2750.

I.

Rhetorische Progymnasmata.

Rhetorica plus habet in recessu quam in fronte.

Leipzig,
im Schwickertschen Verlage,
1784.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Rhetorische Progymnasmata.

Beste Methode, wie man junge Leute anführen und üben solle, ihre Gedanken mit Ordnung und Richtigkeit schriftlich aufzusetzen.

Da man nichts sagen kann, wenn man nichts weiß, so ist nothwendig, daß der Lehrer erst für Materialien sorge, ehe er daran denkt, seine Schüler zu schriftlichen Aufsäzzen anzuleiten.

Erst muß der junge Mensch denken lernen, bevor er es wagen darf, etwas über eine Sache zu sagen; widrigenfalls er so verkehrt verfahren würde, als einer, der den Plan zu einem Hause entwerfen wolte, und nicht die geringste Kenntniß weder von den Theilen desselben, noch von der Art und Weise eines orthographischen Entwurfs hätte. Es bleibt ewig wahr: wo Ordnung, Bestimmtheit Deutlichkeit in Gedanken und Vorstellungen ist, da kömmt der gute Ausdruck bei mittelmäßiger Uebung von selbst.

Rousseau sagt: bei seiner ersten Schrift hätten sich die Worte langsam und schwer eingestellt, und doch wurde er in der Folge einer der beredtesten und schönsten Schriftsteller unsers Jahrhunderts. Dis ist keiner andern Ursache zuzuschreiben, als daß Rousseau ein denkender Kopf war, der zu seinem Gedankenvorrathe nur Ausdrücke suchen durfte, die immer leichter zu finden sind, als Gedanken in einem leeren Kopfe.

Aus dem Grunde scheinen Vorbereitungen die wesentlichsten Erfordernisse zur Bildung eines guten Styls zu seyn.

Von den Vorbereitungen.

§. 1.

Etwa mit dem 8ten Jahre gehen die Vorbereitungen an. Da siehet der Lehrer beym Lesen deutlicher und faßlicher Bücher, dergleichen nach den Umständen des Herrn von Rochow Kinderfreund und die Sulzerschen Vorübungen sind, darauf, daß die vorkommenden Wörter verstanden werden. Zur zweckmäßigen Vorbereitung ist alle die Mühe zu rechnen, die der Lehrer anwendet, dem Verstande seiner Lehrlinge eine logischdeutliche Vollkommenheit zu geben, d. i. die Begriffe der Kinder zu entwickeln und ihren Verstand zu üben. Die Begriffe zu entwickeln lehre man sie Aufmerksamkeit. Diese lehrt die Uebung: man übe sie ein richtiges Bild von Dingen, die sie sehen, in ihre Seele zu faßen. Deswegen unterhalte man sich mit ihnen über diese Dinge; es wird ein Reiz zur genauern Betrachtung. — *) Man verfahre dabei stufenweise, man wähle:

a) Ganz altägliche Gegenstände, Hausrath, Theile der Wohnung, Speisen, Kleidungsstücke, Glieder des Leibes, Hausthiere, Tages- und Jahreszeiten ꝛc. Man zeige sie ihnen in natura oder lasse sie abgebildet sehen.

Also

*) Bis §. 5. können exclusive schon mit 5jährigen Kindern vorgenommen werden, wenn man sich zu ihnen herabläßet.

Also noch nicht Tiger, Elephanten, sondern Bilder von Ochsen, Hunden, Katzen; nicht Landschaften, sondern Häuser, Stuben, Betten, Stühle.

Auch erzähle man noch nicht die Kennzeichen des Geschlechts, die Zähne, den Huf rc. sondern rede von dem Nuzzen oder von dem Schaden, den sie thun können rc.

Die Kinder können das aber alle Tage sehen? Freylich, sie wissens doch aber nicht recht, sie machen sich keinen deutlichen Begrif davon.

Die Absicht bey solchen Gesprächen ist eben nicht die Kinder was neues zu lehren, sondern sie sehen, merken, sprechen, verstehen, bestimmte Begriffe bei den Worten denken zu lehren.

Sprache nemlich; indem die Kinder unsere Worte mit der ihnen bekannten Sache vergleichen, und dadurch bestimmt bei den Worten denken und nicht mit dem Schall der Worte vorlieb nehmen lernen.

Aufmerksamkeit, indem den Kindern durch unser Gespräch Gelegenheit gegeben wird, den Gegenstand genauer zu betrachten. Sie müssen sich wundern, wenn sie merken, daß in einem altäglichen Gedanken unbekannte Sachen für sie sind, die doch so leicht zu sehen waren, und die sie vieleicht schon hundertmal, aber ohne Nachdenken gesehen haben.

Durch Sprache und Aufmerksamkeit aber lernen sie ihre Gedanken entwickeln. Denn man lernt

eine Sache besser kennen, wenn man davon spricht, als wenn man sie blos ansiehet und drüber nachdenkt. Woher kömmts, daß man eine Sache recht lernt, wenn man sie lehrt? Eben aus besagtem Grunde. Wenn man eine Sache nur für sich sieht, betrachtet, lernt, so ist man mit einer Uebersicht des Ganzen zufrieden, man sieht das Detail nicht so genau. Nun fängt man aber an davon zu sprechen, oder man lehrt die Sache; da kommt man ins Detail und in diesem sieht man manche Lücke, die man ausfüllen, manches Unbestimmte, das man berichtigen, manches Dunkle, das man beleuchten muß.

Obgenannte Gegenstände laße man die Kinder betrachten nach ihren deutlichsten Theilen und Beschaffenheiten.

Wie viel Füße hat der Tisch, der Stuhl? Was frißt der Hund, die Katze, das Pferd, das Huhn? ꝛc.

Man siehet wohl, daß von ganz unten angefangen wird. Die ersten Grundlagen sind das Wichtigste, sind die recht gelegt, so ist das Uebrige leicht. Der Lehrer nimmt sobald als neuaufgenommene Kinder in die Schule kommen, Anlaß zu einer Unterredung mit ihnen. Er stimmt sich wie natürlich ganz zu ihnen herab, damit sich die Kinder mit ihm einlassen und er auf Fragen Antwort erhalte.

Z. B. Wo bist du denn jetzt, Gottlieb, Andreas, Fritze ꝛc. Was wilst du hier machen?

Warum kommen denn Kinder in die Schule? Bist du auch gern hergekommen? Willst du auch gut zuhören, Acht geben uud lernen?

Er

Er sucht alsdenn das Gespräch auf etwas ihnen bekanntes zu lenken, z. E. auf Bäume; fragt, hast du wohl schon einen Baum gesehen? Nenne mir doch einen, du auch, und du nenne mir auch einen.

So fangen denn die Kinder so gleich an, mit dem Lehrer zu sprechen, und nennen ihm alle Arten der Bäume ꝛc. die sie kennen. Diese Namen sprechen Kinder auf dem Dorfe und überhaupt Kinder aus gemeiner Leute Häusern in plattdeutscher Sprache aus; der Lehrer, der mit dieser Sprache bekannt ist, sagt ihnen nun die eigentlichen hochdeutschen Benennungen, und läßt sie einigemal wiederholen, bis sie selbige fertig nachsprechen können und behalten haben.

Eine solche Verbesserung muß auch zufällig bei allen Worten geschehen, die sie unrichtig aussprechen.

Es kann nicht fehlen, daß anfänglich diese kleinen Kinder nicht Mangel an Materialien zur Antwort haben solten, und daß sie also gewöhnlich nur einige Gattungen z. E. von Bäumen nennen werden. Wenige sind ihnen nur erst mit dem Namen bekannt, und wenn sie auch mehrere kennen solten, so wären sie sich doch derselben in dem gegenwärtigen Augenblick des Fragens nicht bewust. Deshalb läßt man die ältern Kinder einige von diesen Dingen nennen, und jene darauf merken, setzt auch diese Uebung mit einer Art Sachen einige Tage hinter einander fort: man sagt ihnen, daß sie morgen mehr angeben, und sich also darauf besinnen solten.

Hierinn liegt nun wieder ein sehr starkes Hülfsmittel des Nachdenkens. Denn die Kinder müssen

nun auf mehrere Arten der unter einem allgemeinen Namen stehenden Dinge zu kommen suchen, und wenn sie sich ausserhalb der Schule von ihren erwachsenen Spielgefährten helfen liessen, (welches man vieleicht einwenden könnte,) so wird das Gedächtniß doch dadurch angebauet, weil sie behalten müssen; die Aufmerksamkeit auf eine Sache geheftet, und die Wißbegierde rege gemacht wird. Sind sie auf diese Art einige Tage hindurch in einer Sache geübt worden, je nachdem die Sache beschaffen ist, daß sich vielerlei davon nennen läßet, so schreitet man einzeln zu Mehrern: Man läßet sie vierfüßige Thiere, Vögel, Nahrungsmittel, Hausgeräth und dergleichen nennen.

Vornemlich mache man die Kinder auf ihren eigenen Leib, dessen Theile, auf ihre Sinne und den Gebrauch dieses alles aufmerksam. S. Villaume Handbuch §. 264.

Alle Materien, worüber man mit Kindern reden könne, umständlich zu bestimmen, würde ein besonderes Buch machen, welches gewissermassen schon da ist.

Es sind die Zürcher Fragen für Kinder zu dieser Absicht vorzüglich zu empfehlen. Man findet aber auch bei den Lektionen und besonders bei den systematischen Gelegenheit und Veranlassung den Verstand der Kinder aufzuklären.

Folgende Kenntnisse sind allen Ständen nützlich, und verdienen daher auch als Stoff zum Denken bestens empfohlen zu werden. Wer siehet

nicht

nicht zum Voraus, daß die Rechenkunst*), die Kenntniß des Menschen, der Gesellschaft **), der Verbindung der Dinge als Ursach und Wirkung, der Verbindung des Uebeln und Unangenehmen mit dem Guten und Schönen ***) die Kenntniß der Sprache; die Kenntniß unser selbst ****), der Ursachen der Krankheiten und der mannigfaltigen Unglücksfälle der Menschen, ihrer Verhältnisse mit der Erde, ihren Bewohnern und Produkten, die Religion gemeinet sind. Auch etwas Geographie *****), wenn man sich auf keine Einzelnheiten der politischen Geographie einläßet, sondern einigermaaßen über die Hauptzüge der Naturgeschichte, über die Gewohnheiten, Regierungen und Vortheile der Länder in Vergleichung mit unserm Vaterlande ausbreitet, ist allgemein nützlich.

Die Geometrie kann nicht weniger als die vorigen Wissenschaften zur Uebung des Verstandes getrieben

*) Die Rechenkunst kann allerdings unter die vornehmsten Verstandesübungen gezählet werden. Denn wenn man sehr leichte Aufgaben wählt, die niemals aus bloßen Zahlen ohne Namen, bestehen, dabei dieselben aus der Kindersphäre und von angenehmen Gegenständen hernimmt; so kann man die Auflösung aus den Kindern selbst herauslocken, also dadurch ihre Kräfte anfeuern. Die Methode sie so zu treiben siehe Villaume Handbuch §. 150—157 ꝛc.

**) S. Villaume Handbuch §. 255 ꝛc.

***) Besonders des wohlgesitteten Ausdrucks. s. Bolte IX.

****) S. Villaume Handbuch §. 313 ꝛc.

*****) Villaume hat in die pädagogischen Unterhandlungen einen Aufsatz einrücken lassen, wie man jungen Leuten die Geographie beybringen könne, daß sie einstens im Stande sind dieselbe für sich zu erlernen, s. Journ. 2ten Jahrgang p. 520. ꝛc.

ben werden, wenn auch in gemeinen Schulen die strengen Beweise wegfallen *). Viele Handwerker, z. E. Tischler, Drechsler, Schlößer ꝛc. können des Zeichnens nicht wohl entbehren. Das wäre denn Stoff genug, um die Kinder zum vernünftigen Denken anzuführen. Nun noch etwas von der Behandlung deßelben bei der zarten Jugend.

Man laße dieserwegen die Kleinen gewiße Dinge mit andern, die mit den erstern nicht allzu große Aehnlichkeit haben, und von ihnen nicht zu sehr verschieden sind, vergleichen, z. E. den Hund mit der Katze, nach der Größe, nach dem Geschrey ꝛc. dem Betragen und zwar bestimmte Individuen. Man sieht wohl, daß es keine Aufgabe für Kinder ist, das Hundegeschlecht mit dem Katzengeschlecht zu vergleichen. Eben so wenig zweckmäßig wäre es gar zu unähnliche Dinge zu vergleichen, als etwa die Katze und das Huhn, oder den Hund mit dem Tische.

Es ist nicht der natürliche Gang des Verstandes, Dinge von ganz verschiedener Art zusammenzuhalten. Erwachsene pflegen zu antworten: das ist keine Vergleichung; denn bey sehr unähnlichen Dingen bedarf es keiner angestrengten Aufmerksamkeit, sie von einander zu unterscheiden: aber ähnliche Dinge vergleicht man, und hält sie gegen einander, und strebt das Unterscheidende herauszuheben;

*) In Michelsens Versuch zu sokratischen Gesprächen sind Proben genug vorhanden, daß man aus Kindern die leichten Beweise der Geometrie herauslocken könne. p. 122 ist ein anderweitiger Gebrauch dieses Buchs vorgeschlagen.

ben; zumal, wenn das eine mehr und stärker interessirt, als das andere. Nach der natürlichen Anlage der Seele vergleicht man ähnliche Dinge, um ihr Uebereinstimmendes herauszuheben. Und das ist der natürliche Gang des Verstandes zu abstrakten Begriffen, oder ihren Unterschied wahrzunehmen; entweder weil man unterscheiden will, um bestimmte Begriffe zu erhalten, oder weil man das eine, welches anziehender ist, mit dem andern minder Anziehenden nicht verwechseln will.

Bei unähnlichen Dingen, deren Unterschied ins Auge fält, findet bei der unachtsamen Jugend besonders keine Ursache statt, die Aufmerksamkeit auf das, worinn sie unähnlich sind, zu richten, d. i. sie mit einander zu vergleichen.

Kein Kind hat gewiß jemals von selbst die Frage aufgeworfen: was ist mir lieber? ein Apfel oder mein Vater?

Wol aber hat es dis bei sich, wo nicht deutlich, doch dem Gefühle nach entschieden; wen liebe ich mehr, meinen Vater oder meine Mutter, meinen Bruder Fritz oder Karl.

Wohleingerichtete Vergleichungen leisten zur Aufklärung und Bestimmung der Begriffe vortrefliche Dienste. Wenn man einen Gedanken allein denkt, oder eine Sache allein betrachtet, so sieht man gemeiniglich sie nur im Ganzen; oder auch wol ihre Theile, aber ohne solche als Unterscheidungszeichen anzusehen, was in diesem Falle unmöglich ist.

W nn ich, z. Exempel einen Hund ansehe, denke ich wenig an seine Füße, an sein Bellen, an

seine Zähne. Dis alles ist in dem Totalblick verworren zusammengefaßt. Es kann auch nicht anders seyn; warum solte ich einem Theile den Vorzug geben? Solte ich Merkmale absondern, so müßte ich alle Theile des Hundes auszeichnen. Denn alles ist Merkmal; und wer alles sucht, sucht nichts deutlich. Wenn ich aber ein Theil eines Dinges mit ähnlichen Theilen anderer Dinge vergleiche, so bemerke ich das Eigenthümliche eines jeden Theils leichter und genauer. Man gehet auch hier vom Leichtern zum Schwerern, vom Einfachen zum Zusammengesetztern.

Z. E. Wie siehet denn ein Baum aus? Hat er einen Stamm, Aeste, Blätter. Von hieraus gehet man wieder einen Schritt weiter und fragt nach dem Nutzen der Dinge, läßt sie zuerst einzelne Sachen angeben und fragt: wozu diese Sachen nützlich sind? Nun hat das Kind schon eine Menge Namen bei der Hand, aller derer Dinge, die es vorher eine ganz Zeit hindurch blos hat nennen müssen, und bringt also der Reihe nach, bald dieses, bald jenes vor. Man giebt ihnen alsdenn auch eine einzelne Sache besonders auf, z. E. Wasser, Holz rc. und läßt von einem jeden angeben, wozu diese eine Sache nüzlich sey, damit sie mit dem verschiedenen und vielfachen Nuzzen eines und eben desselben Dinges bekannt werden. Hierauf lasse man die Kinder die verschiedenen ihnen bekannte Dinge gegen einander halten und ihre Aehnlichkeit kennen lernen, damit sie auch davon urtheilen können.

Die

Die wichtige Uebung im Vergleichen und Unterscheiden ist die Grundlage aller Urtheile und Schlüße in der menschlichen Erkenntniß.

Die obgedachten Gegenstände geben die Materie dazu. Des Herrn von Rochow Kinderfreund und Sulzers Vorübungen, sind ganz eigentlich zur Erreichung dieses Zwecks geschrieben.

Durch das Gespräch po 20. Th. des Kinderfreundes können ihnen die Begriffe von ähnlich und unähnlich erkläret werden. Sobald die Kinder wissen und ihnen durch ein paar angegebene Beyspiele faßlich gemacht ist, daß, wenn man zwei Sachen gegen einander hält, die eine der andern ähnlich sey, wenn sich etwas bei ihr befindet, was bei der andern auch ist und umgekehrt; so werden sie dazu angehalten, diese Aehnlichkeit und Unähnlichkeit bei zwei einzelnen ihnen dazu aufgegebenen Dingen von selbst zu finden und anzugeben, und hierin auf vielerley Art geübet.

Man wählt dazu anfänglich wieder leichte ihnen nahe liegende Dinge, läßt sie z. E. einen Stuhl mit einem Tisch, einen Apfel mit einer Birne, ein Pferd mit einem Ochsen vergleichen, oder diese Dinge von einander unterscheiden; sehr oft laße man sie auch ein gutes Kind von einem bösen unterscheiden, weil dis außer dem wesentlichen Nutzen, noch den Vortheil hat, daß der Lehrer mit den vorhandenen Begriffen ihrer Sittlichkeit bekannt wird, diese mehr erweitern und berichtigen kann; und es also gleichsam eine Prüfung ihrer Urtheile über den Werth oder Unwerth jugendlicher Handlungen wird.

Ein

Ein Exempel mag in Ansehung ganz kleiner Kinder zur Erläuterung dienen. Kennst du diesen Ball? Weissest du, daß dieser, der, oder jener, Petern gehört? Wie weissest du das? Seht Kinder, wenn man so etwas kennt, und nicht eins für das andere ansieht, so heißt das unterscheiden. Heinrich hatte einmal seinen Hut verlegt; er fand Carls Hut, der seinem sehr ähnlich war, (ähnlich heißt das, was so aussieht, wie etwas anders,) und nahm ihn, in der Meinung, daß es seiner wäre. Carl kannte seinen Hut besser und sagte: es ist mein Hut. Heinrich wollte es nicht glauben, und den Hut nicht abgeben. Sie zankten sich eine ganze Weile, bis daß Heinrichs Hut gefunden wurde. Wenn man die Sachen nicht kennt, so kann man leicht zum Zanken kommen, oder die Sachen verliehren. Es war eine sehr nachläßige und unachtsame Frau, die schöne Wäsche hatte, die sie aber nicht kannte. Ihre Nachbarinn, die das wuste, richtete sich jederzeit so ein, daß sie mit ihr zugleich wusch, und ihr Zeug bei dem Zeuge der Nachbarinn zum Trocknen aufhing. Da nahm sie immer ein oder ein paar Stücke von dem guten Zeuge weg und hing soviel von ihrem schlechten Zeuge dafür hin. So kam jene nach und nach um ihre gute Wäsche und kriegte Lumpen dafür, ohne daß sie es merkte. Zuweilen hat es Leuten das Leben gekostet, daß sie oder andere nicht Achtung geben und unterscheiden gelernt hatten. Es gieb ein Kraut, das der Petersilie sehr ähnlich ist, es ist aber ein Gift, daran man sterben kann, wenn man davon isset: dis Kraut heißt kleiner Schierling, auch Gleiße.

Auch

Auch die Nachtschatten sind giftig; ferner in den Gärten eine kleine Staude, die Trauben trägt, mit kleinen schwarzen Beeren, wie die so genannten Gichtbeeren. Diese giftigen Gewächse kann man an dem Geruche erkennen. Der Schierling hat einen widrigen Geruch, aber die Gichtbeeren riechen wie Wanzen. Arsenik ist ein starkes Gift, siehet aber eben so aus, wie Salz oder gestoßener Zucker.

Es ist immer, wie ihr sehet, Kinder, etwas an der Sache, woran man sie erkennt. Dieses Etwas heißet das Zeichen oder Merkmal.

Wenn man also Sachen unterscheiden will, die einander ähnlich sind, als Schafe, oder die verändert werden müssen, als Strümpfe, Zeuge, Hüte, die gefärbt werden, wie macht mans? Man macht ein Zeichen, (ein Merkmal daran.)

Auf dem Lande nehme man gute brauchbare Kräuter, Blumen rc. und ihren Gebrauch, bei Mädchen Zeuge, die für sie und ihren Stand brauchbar sind, zur Uebung des Unterscheidens.

Nach dieser Vorbereitung gehe man nach und nach weiter, und lasse sich die Beschaffenheiten der Dinge näher erklären und vollständigere Beschreibungen geben.

Noch aber bleibe man bei Gegenständen, die den Kindern vor Augen liegen. Bringt die Sachen, wovon ihr sprecht, wo möglich unter die Augen und laßt sie genau besehen. Das Vorzeigen ist sehr dienlich um nicht mißverstanden zu werden.

Könnt ihr die Sache selbst nicht zeigen, so zeigt ihr Bild. Deswegen wäre gut, wenn man in Schulen einige Zeichnungen und Kupfer-

stiche

stiche *) vom fremden Thieren, einigen Kunstwerken und dergleichen hätte, und daß die Lehrer der Jugend allesamt ein wenig zeichnen, wenns auch nur mit der Kreide auf der Tafel wär, und daß sie mit den Zeicheninstrumenten, Lineal, Zirkel, Winkelmaß umgehen könnten. Es kann aber nicht alles gezeichnet werden, und es ist gut, die Kinder nach und nach zu gewöhnen, sich eine Sache bloß durch Begriffe vorzustellen; das ist der Schritt zum abgezogenen Denken, welches sehr nöthig ist, da wir uns eben dadurch von den unvernünftigen Thieren unterscheiden: Also muß man auch ohne Bilder eine Sache beschreiben und kenntlich machen. Beschreibt einen solchen Gegenstand, oder noch besser, lasset ihn beschreiben nach seinen Theilen, nach seiner Größe, seiner Farbe, vergleichet das Ganze und die Theile mit bekannten ähnlichen Dingen, kurz mit etwas, das schon bekannt ist. Z. E. Ich will ein Schiff beschreiben, so nehm ich einen Kahn; haben die Kinder auch diesen nicht gesehen, so nehme ich eine Krippe oder einen Backtrog, und erkläre dadurch zuerst den Kahn.

*) Basedows Elementarwerk; Unterweisung in den Künsten ꝛc. Lateinisches Elementarwerk. Lederers orbis pictus. Basedows kleines Buch ꝛc. Erklärungen des Kupfers über die brandenburgschen Historien, über die biblischen Historien, mathematische Werke mit Kupfern, Landkarten, (ein Verzeichniß meiner Kupfersammlung, siehe in Based. libro Provocabul.) können dabei gebraucht werden. Siehe Trapp in seinen Versuch p. 94—149. und Wolkens Beschreibung der 50 ersten Kupfertafeln des Basedowschen Elementarwerkes. Siehe auch das Register über die meisten dieser Kupfersammlung.

Kahn. Der Kahn siehet eben so aus, nur ist der Kahn an beiden Enden spitz und weit größer. Die kleinsten sind etwa 5 Ellen lang. Es giebt aber Kähne von 50 und mehr Ellen in der Länge, 10 bis 12 Ellen in der Breite, und 3. 4 und mehr Ellen tief. Auf einen solchen Kahn kann mehr, als auf 200 Wagen geladen werden. Ein Schiff ist ein noch breiterer und tieferer Kahn, und ist bedeckt. Der Mastbaum ist, wie bei großen Kähnen ein langer aufrechtstehender, gezimmerter Baum. Das Seegel ist, wie ein großes Bettuch von grober fingerdicker Leinwand, und wol viermal so lang und so breit, wie diese Stube. In dem, was Kindern nicht vor die Augen gebracht werden kann, muß man nach Beschaffenheit der Sache verfahren. Solche Gegenstände lassen sich in vier Klassen theilen.

1) Fremde Gegenstände, die zwar in die Sinne fallen, die aber die Kinder nicht gesehen haben, und die man ihnen vorjezt nicht zeigen kann. Hiher gehört die Naturgeschichte und Erdbeschreibung außer dem Gesichtskreise der Kinder 2) Handlungen das Fach der Geschichte, 3) moralische Gegenstände, 4) theoretisch philosophische oder abstrakte Sätze.

Fremde Gegenstände der Sinne können am besten durch Vergleichung mit bekannten deutlich gemacht werden. Z. E. Weit, wie weit ists von hier bis an den Ofen, 2 Schritt 4 Schuh, diese Stube ist etwa 8 Ellen.

Was heißt nun der Riese Goliath war 6 Ellen hoch? Hätte er wol in unsere Schulstube gerade stehen können?

Be-

Bestimmt also in der Schulstube gewisse Längen. Die Stube ist so viel Fuß oder Ellen lang, breit, hoch; ich bin so hoch, du so hoch, die Tafel so lang. Machet euch so einen Maasstab und brauchet ihn bei aller Gelegenheit. Sehet zu, wie ihr zu der Höhe und Länge eines Hauses, zu der Höhe des Kirchthurms, eines bekannten Berges kommt, damit ihr einen Maaßstab zu ansehnlichen Größen habt.

Ein Wolf siehet wie ein Hund aus; der Luchs ist größer als eine Katze; der Fuchs hat einen Hundskopf und einen dicken langen Schwanz; der Dachs hat den Kopf, auch ungefähr die Größe eines Fuchses. Der Kopf des Strausvogels stehet so hoch, als der Kopf eines Reiters zu Pferde. Wenn der Wallfisch tod herumschwimmt, so können wohl 50 Menschen auf seinem Körper herumspazieren.

Da ist ein Sumpf, so wie hier vor unserm N. Thore, er ist, aber 10 20 mal länger breiter; man kann nicht durch kommen, so wie du weissest, daß man durch unsern Sumpf nicht kommen kann; man sinkt hinein bis ans Knie. Abblidungen können hier gute Dienste leisten, s. Büschings Naturgeschichte für Kinder mit Kupfern, wo man recht viele solcher Vergleichungen antrift.

Geschichte: Solche muß für Kinder ganz anders, als für Erwachsene vorgetragen werden. Man muß so viel als möglich 1) die Personen selbst redend und handelnd einführen und weniger erzählen als zeigen, malen, nachahmen, vorstellen 2) den Hauptumstand recht auszeichnen. Ist was Schrecklicheres, als ein Wüterich; er hatte einen großen

schwar-

schwarzen Bart, es war ein langer langer Mann; seine Faust —! er tralte mit seinen großem Stiefel, und stampfte, daß das Haus bebte, seine Stimme war fürchterlich; er stieß die Thüre auf, und wer ist hier? schrie er ꝛc. Eben so eine Feuersbrunst; es wird gezeigt, wie die Flamme aus den Fenstern herausschlug. Die Kinder hört man darinnen um Rettung schreien. Folgende Erzählung ist ein wahres Muster. Es gab lange, lange weder Himmel, noch Erde, noch Menschen, noch Thiere. Nur Gott war, denn er war allezeit da gewesen. Dieser gütige Gott konnte alles machen, was er nur wolte. Wenn er sagte: Ich will, daß diesen Augenblick in dieser Kammer ein Garten werde, so würde einer werden. Eben so. Auf einmal sagte er: Ich will, daß der Himmel, die Erde, Bäume, Vögel, Fische, Blumen ꝛc. werde. Kaum hatte er gesagt, ich will das, so ward es. Am sechsten Tage nahm er Erde und machte einen Menschen daraus. Aber dieser Mensch redete nicht, er ging nicht, er war wie eine Bildsäule ꝛc.

Der Herr Hofrath Schlosser trägt die biblische Geschichte, die er seinem Catechismus für das Landvolk vorangeschickt hat, in gleichem Tone vor. Moral. Diese muß aus den Empfindungen der Kinder hergenommen werden, wenn sie sie begreifen sollen.

Gesetzt man wolte Kinder die Vortreflichkeit der Geduld lehren, so könnte man ohngefehr so anfangen. Ihr habt euch doch schon einmal Beulen in den Kopf gestossen oder seyd gefallen. Ihr habt auch wol schon einen Schlag von einem Cameraden bekommen? Was hat nun wol weher gethan? Nicht

wahr, die Beule? Was ist euch aber empfindlicher gewesen, nicht wahr der Schlag? Soltet ihr aber wol rathen, woher der besondere Unterschied kam? Er kam daher, weil ihr bei dem Stosse und bei der Beule gleich nach den ersten Schmerzen ruhig waret. Nach dem Schlage aber, der eben nicht wehe that, waret ihre lange aufgebracht, unzufrieden. Je mehr man also aufgebracht und unzufrieden ist, desto empfindlicher ist der Schmerz, je ruhiger man hingegen dabei ist, je weniger leidet man. Solches ruhige Verhalten bei Schmerzen nennet man Geduld. Doch kann man dieses Gespräch mit keinem kleinen Kinde halten.

Es soll nur zeigen, wo man seine ersten Gedanken hernehmen müsse. Die Moral läßt sich am besten durch Erzählung moralischer Begebenheiten deutlich, faßlich und angenehm machen, wie in den beiden Theilen des Rochowschen Kinderfreundes geschehen ist. Eine zweckmäßige biblische Geschichte, dergleichen Feddersen geschrieben hat, thut auch vortrefliche Dienste. Die altäglichen Erfahrungen, dieser hat sich krank getrunken; dieser Bettler ist ein Faullenzer; der Dieb, den man gestern in das Gefängniß geworfen hat, war in seiner Jugend ein böser Bube, der seinen Eltern nicht gehorchen wolte. Solche Geschichten sind auch brauchbar. S. Villaume Handbuch §. 167—175.

§. 2.

Die Erklärung der Wörter wird nicht während den Lesen, sondern bei Wiederholung des Gelesenen gegeben. Man beschreibe die Folgen des Lasters

und

und zeige deutlich, wie sie aus den Lastern fliessen. Mehr davon siehe Resewitz Erziehung des Bürgers pag. 25—50.

§. 3.

Das Lesen darf um diese Zeit nur mittelmäßig seyn: Langsamkeit und Deutlichkeit in der Aussprache sind etwa die nothwendigsten Erfordernisse, auf die man sehen muß. Richtige Declamation lernt sich erst nach und nach, und in der Folge wird eigene Anweisung dazu gegeben.

Theoretische Abstraktionen. Diese solten sie billig nur etwas spät kennen. Doch mischen sie sich überall ein. Alle unsere Begriffe sind Abstraktionen, denn sie sind alle Ausdrücke von Aehnlichkeiten oder von Geschlechtern und Arten. Von der Partikel und bis auf das verbum seyn ist alles Abstraktion in der Sprache. Man glaube aber ja nicht, daß man den Kindern eine Theorie von den Abstraktionen beibringen, oder alles definiren, claßificiren müße. Was würde es nutzen einem Kinde Lesen und Schreiben methodisch zu definiren? In vielen Stücken muß man mit einem bloß klaren und determinirten Begriffe und nur allzusehr mit Wenigerm vorlieb nehmen. Abstrakte Worte, auf deren deutlichen und richtigen Begriff viel ankömmt, und die erklärt werden können, muß man erklären und bestimmen, eben nicht durch philosophische Definitionen, sondern mehr durch Anwendung auf gewisse einzelne Fälle. Ursach, Wirkung, Mittel, Endzwecke (Absicht) Verhältnisse ꝛc. sind solche Worte. Es kommt viel darauf an, sie recht zu verstehen.

Sobald man Kindern nur ein paar Beispiele sinnlich darstellet, z. E. wenn es regnet, wird es naß; oder wenn ich satt werden will, muß ich essen, und ihnen aus diesen Beispielen die Erklärungen dieser Worte inducirt: z. E. aus dem ersten, der Regen ist die Ursache des Naßwerdens, und das Naßwerden die Wirkung des Regens; also woraus etwas wird, das ist die Ursach, und was daraus geworden ist, ist die Wirkung: und in Absicht des zweiten; Sattwerden ist Zweck, und Essen ist das Mittel, und was man erreichen will, ist Zweck; sobald man nur durch ein paar solche Exempel Kinder erst auf die Sprünge gebracht, und ihnen anfänglich dabei etwas zu Hülfe kommt; so wird es nicht fehlen, daß sie sich nicht bald selbst zu helfen wüsten und eine Menge Beispiele davon angeben könnten, welche man denn der Reihe nach angeben und nennen lässet. Der Herr von Rochow hat sichs recht ernstlich angelegen seyn lassen, solche Ausdrücke zu erklären *). Vornemlich ist solches im Kinderfreunde Th. 1. No. 17. 73. 63. 75. Th. 2. No. 40. 41. 43. 44. 45. 46. 81. 90. geschehen. Diese Werke nebst den Ausdrücken, Grund, Wahrheit, Gewißheit, Wahrscheinlichkeit, Irrthum, Glaube, Unglaube, Leichtgläubigkeit, Verhältniß, sind nach obiger Regel in seinem Schulbuche p. 12 — 48 — 111 — 118. vortreflich erläutert worden; wozu man auch aus dem Kinderfreunde, aus Basedows Elementarwerke rc. das hieher Gehörige sammlen kann.

Wem die im Kinderfreunde gegebene Namen nicht anstehen, der kann sie mit andern verwechseln.

Wer

*) Zur Erläuterung siehe auch Handbuch S. 77 rc.

Wer die darinn vorkommenden Beispiele mißbilliget oder sie doch für Stadtkinder nicht passend hält, der kann aus der Dessauischen Zeitung andere wählen, welches Buch eigentlich für ältere Kinder und deren Freunde geschrieben ist, und eine unerschöpfliche Quelle zu dergleichen Erläuterungen eröffnet.

Weil auch der gemeine Menschenverstand sich sehr oft in Beurtheilung der Dinge irret, sehr oft den äussern Schein mit der Wahrheit selbst verwechselt, sich von diesem blenden lässet, ihn für die Sache selbst zu halten, und die Dinge nicht genugsam prüft und untersucht; und weil dis nicht nur in die Geschäfte des gemeinen Lebens, sondern in die Moral einen traurigen Einfluß hat, da hierauf sehr oft der Grund des Aberglaubens und der Leichtgläubigkeit ruhet; so macht der logische Canon: der Schein betrügt auch ein Stück praktischer Logik aus. Die Kinder sollen schon früh bei ihren Urtheilen nicht den Schein für die Sache, das Bild für das Abgebildete zu halten. Dazu ist No. 16. im 1sten Theile des Rochow Kinderfreundes; auch No. 2. 2ter Th. No. 80. 81. 82. zu gebrauchen. Man kann den Kindern auch von jedem Bilde, z. E. vom menschlichen Leibe zeigen, daß das Bild nicht die Sache selbst, sondern von derselben verschieden sey, wobei ihnen denn auch durch mehrere Exempel die Wahrheit, daß der Schein betrüge gelehret wird. Siehe das Rochowsche Schulbuch p. 59. die Riemannische Beschreibung der Reckanischen Schuleneinrichtung giebet in dieser Sache, siehe p. 130—134. noch mehr Licht.

Von der Behandlung des vorgelegten Stofs zum Denken sind zwar jederzeit einige Beispiele beigefügt worden. Da aber vornemlich Unterredungen mit der Jugend hierzu erforderlich sind; und nichts verworner ist, als die Sprache der mehrsten Leute, so muß man beim Vortrage sehr genau auf seine eigene und der Kinder Sprache merken. Zehen sprechen dasselbe Wort, fünfe verstehen es nicht, und die fünf andern verbinden jeder einen andern Begriff damit z. E. das Wort Leidenschaft, worunter manche irrig Leiden verstehen. Viele verwechseln Bewunderung und Verwunderung, da doch das erstere Freude bezeichnet, und das zweite zur Bezeichnung der Traurigkeit über Etwas Unerwartetes dient. Die Bedeutungen können für den Dichter und Redner nie schwankend genug, und für den Philosophen nie bestimmt genug seyn, weil beide verschiedene Zwecke bewirken wollen. Leider sind in unserer Sprache die Wörter für Dichter und Redner zu sehr bestimmt, und erregen keine sehr zusammengesetzte Vorstellungen für die Einbildungskraft. Nichts scheint klärer als das Wort Glück, und nichts ist verworrner, unbestimmter. Der eine denkt bei Glück nur an Reichthum und Ehre, als wenn man von jemand sagt: er habe sein Glück gemacht. Der andere versteht unter Glück ein ordentliches, aber kleines Auskommen, vermittelst der Geschicklichkeit, des Fleißes und der guten Haushaltung. Der dritte meint Ruhe und Zufriedenheit der Seele. Was Wunder nun, wenn bei der Beantwortung der Frage: Macht Jugend glücklich, der eine nein, der andere ja saget.

Auch

Auch giebts unähnlich klingende Worte von ähnlicher Bedeutung, zwei oder mehrere Worte bedeuten oft vollkommen eben dieselbe Sache, als Ram und Sane, Brodrinde und Brodkruste, so wie auch andere, die einen ähnlichen Klang, aber eine sehr verschiedene Bedeutung haben, z. E. Kopf und Haupt, ferner das Wort Heiden bedeutet die Völker, die weder Christen, noch Juden, noch Muhamedaner sind; bedeutet aber auch in Sachsen Waldungen; Man sagt: so ein Thor geht durchs Thor. Ein Thier ist vor der Thür. Ein Lehrer muß darauf Acht haben, die Kinder verstehen oft die Worte auf eine verworrne unbestimmte Art, verbinden damit sehr sonderbare und fremde Begriffe. Alle Worte, die bald mehr, bald minder, oder bald einen höhern, bald einen geringern Grad bezeichnen, sind an und für sich ganz unbestimmt. Z. E. groß, klein, mittelmäßig, wenig, viel, lang, kurz, weit, nahe, bald, spät, früh, kalt, warm, heiß, geschwind, langsam, schön, gut, reich.

Ein gutes Messer. Wer ein Messer zum erstenmale sieht, kann nicht sagen, ob es gut oder schlecht sey. Er siehet wol, daß man etwas damit schneiden kann, und daß es brauchbar ist: aber er weiß nicht, ob es ein gutes Messer ist; d. h. ob es so gut schneidet, als ein andres Messer schneiden kann. Das zu beurtheilen, muß er schon mehr Messer gesehen haben. Ein schönes Haus, ein schönes Tuch. Schön heißt hier, was vor anderm Tuche Vorzüge hat; also gehört Vergleichung dazu. Die Grade des Guten und Schönen können nur von dem bestimmt werden, der mehrere Dinge von derselben

Art gesehen hat. Ich habe ein großes Thier gesehen. Wie groß war es denn nun? denn eine Ratte ist ja groß, wenn ich von Mäusen spreche, die Ratte klein, wenn ich sie mit einem Hunde vergleiche; der Hund bleibt mir nicht groß, wenn vom Kameel die Rede ist. Selbst der Elephant ist klein, wenn ich ihn mit dem Wallfisch zusammen halte. Die Erdkugel ist groß, aber auch sehr klein; groß, wenn ich an die einzeln Dinge denke, die auf derselben sind; klein, wenn ich die Sonne und den Raum des Himmels mir vorstelle.

Der Lehrer sei also bestimmt, deutlich in seinem Worte, verstehe nicht bald dieses, bald jenes unter demselben Worte! Er mache nicht eine Menge Worte, wo sie nicht nöthig sind. Ein jedes überflüßige Wort verdunkelt und verwirrt die Rede. Er suchet die besten, das ist, die für seine Schüler deutlichsten, und für die Sache geschicktesten Worte, und mache seine Erklärungen so kurz, als möglich. Er verschwende ja keine Wohlredenheit; befleißige sich aber einer deutlichen und bestimmten einfachen Sprache.

Denselben Gedanken kann man auf zwei und mehr Arten ausdrücken. Z. B.

Schwerer	Leichter Ausdruck.
Dieses ist die Ursach, 2c.	Das kommt daher.
Eilen,	Geschwind machen.
Vertraue ihm,	Glaube gewiß er wirds schon machen.
Betrachten,	Recht ansehen.
Aufmerksam seyn,	Achtung geben.

Du

Schwerer	Leichter Ausdruck.
Du hast die Gelegenheit dazu,	Jetzt kannst du besser, leichter als sonst.
Seine Absicht war hierbei war,	Er wollte hier gern.
Sey weise mein Sohn,	Denk immer, kann ich nicht noch was Bessers thun.
Das ist deine Pflicht,	Dis mußt du gerne thun, wenn Gott dich nicht bestrafen soll.
Der Mensch ist tugendhaft,	Der Mensch thut immer gern, was Gott gefält.
Es kann leicht zu Händeln kommen,	Es kann leicht zum Zanken kommen.

und viele andere.

Ein Lehrer muß immer den leichtern Ausdruck wählen, wenn er mit Kindern spricht, damit es nicht zu viel zu erklären giebt, und er dadurch zu weit von der Hauptsache abgeleitet werde. Nach und nach nimmt er auch schwerere Ausdrücke, (nur nicht in den drei ersten Jahren) und erklärt sie sorgfältig. Um zu wissen, ob seine Schüler seine und ihre Worte verstehn, ob sie eben dieselben Begriffe damit verbinden, ob diese Begriffe bei ihnen bestimmt und richtig sind, muß er sie ausfragen, was das bedeute, wie die Sache beschaffen sey (wie sie aussehe) was sie für Theile habe, wo zu sie nüzze u. s. w. Zweifelt man z. E. ob sie es verstehen, wenn man das Wort Hausthier gebraucht, so darf man nur fragen, wie ein Hausthier aussiehet? 2c.

Manche Sachen selbst können wir nicht kennen, nur Folgen oder Wirkungen derselben lehren sie uns. z. E. Ist die Sonne Feuer oder nicht? Unmöglich können wir sie selbst untersuchen. Ihre Wirkungen Licht und Wärme aber machen, daß wir es vermuthen. Von dieser Art sind alle innere Krankheiten, alle geschehene Sachen und viele andere Dinge. Haben uns unsere Eltern ernährt, haben unsere Voreltern für uns gearbeitet? Ist dieser Garten, diese Höhle ein Werk der Natur, oder der Kunst?

Man lehre also Kindern die Wirkungen beobachten, und aus denselben auf die verborgene Ursach schliessen. So lasse man die Kinder, die in des Herrn Campe Robinson vorkommende Beschreibung des entdeckten romantischen Gartens nutzen, den Urheber desselben selbst zu entdecken. S. Pädag. Unterh. Leseb. III Jahrh. p. 540.

§. 4.

Bei den vorkommenden einfachen Begriffen, als schwer, fest, hoch, tief, weit, flüßig ꝛc. wo keine Erklärungen möglich sind, werden die Kinder an die gehabte Empfindungen, an Zeiten, Umstände und Gegenstände dieser Empfindung erinnert. Auch wird ein wenig bekannter Ausdruck durch einen bekantern erklärt.

Man lasse sichs angelegen seyn, die bei der Lectüre oder bei Unterredungen vorkommende Begriffe so anschaulich als möglich zu machen. Bei den einfachen, welche keine Erklärungen leiden, werden die

jungen

jungen Leute an gehabte Empfindungen, an Zeiten, an Umstände und wirkende Ursachen dieser Empfindungen erinnert. Z. E.

Nicht wahr, meine Kinder, ein verzertes Gesicht, häßliche Manier, die Aufführung besonderer Menschen, und eine Wildniß im Garten; dis sind alles unangenehme Dinge?

Wem aber dennoch so etwas gefält, von dem denket man, daß er entweder gar keinen, oder einen sehr verdorbenen Geschmack habe. Denn ein Mensch von einem gesunden, guten und richtigen Geschmack findet nur das Regelmäßige, die Harmonie und Nützlichkeit schön; alle Verwirrung und jeden Uebelstand hingegen widerlich und unangenehm.

Alle wohlgezogene und verfeinerte Menschen empfinden eben so das Häßliche in den Reden und Handlungen.

Was würdet ihr guten Kinder nicht weinen, wenn ihr sähet, daß ein Vornehmer, der sich für niemanden fürchten darf, ein Kind, eine alte Frau, oder einen Greis, die ihm nicht gleich aus dem Wege gehen könnten, mit seiner Peitsche unbarmherzig schlüge? oder daß ein Fürst mit seinen Jägern, Pferden und Hunden den armen von ferne weinenden Landleuten ihre grüne Saat verwüstete? Wann ihr hingegen täglich sähet, mit welcher Geduld und Treue unsere arme Nachbarinn ihre fünf Waisen erziehet, oder auch nur hörtet, daß ein Kind für den bösen Buben, der es geschlagen hatte, den Schulmeister bäte: müßet ihr euch nicht über so schöne Handlungen und Gesinnungen freuen, und die, welche sie ausüben, bewundern? Ja werdet

ihr

ihr nicht wünschen, so löbliche Thaten selbst zu thun?

Man nennet diese schnelle Empfindung des Schönen und Wohlanständigen an guten Handlungen und Gesinnungen, und hingegen die verdrießliche Empfindung des Häßlichen an einem schlechten, ungerechten und lieblosen Betragen das moralische Gefühl.

Ein anderes.

Jeder Mensch, der auf das, was ihm und andern begegnet, wenn er so oder anders handelt, Acht hat, und welcher über diese seine Erfahrung nachdenket, siehet nach und nach immer klärer und gewisser ein:

1) Daß er andern das nicht thun müsse was er nicht will, daß es ihm andere thun.

Denn wenn ein Mensch andere betröge, bestöhle, ihnen ihre Sachen, Häuser und Gärten beschädigte: so würden sie ihm desgleichen thun, und wer würde alsdenn in dem Seinigen sicher seyn, oder die Früchte seiner Arbeit und Sparsamkeit genießen.

Wer andere belüget oder betrüget, der verlieret allen Glauben, und niemand trauet ihm mehr; ja wenn das viele thäten, so würde zulezt alles Zutrauen der Menschen gegen einander aussterben. Wer von andern Böses redet, vor dem scheuet sich jeder, und man breitet ebenfalls seine Fehler aus. Verläumder werden unter allen guten Menschen gehaßet. Ein Mensch aber, der zu Händeln und Schlägereien geneigt ist, darf sich

nicht

nicht darüber beschweren, wenn ihm hitzige Leute, wie einem beißenden Thiere begegnen.

Und eben so begreifet jeder Verständige, daß es ihm selber in aller Absicht nützlich sey, wenn er andern das erzeiget, was er billiger und vernünftiger Weise von ihnen erwartet.

Ein Fremder wünschet, daß ihn die Einwohner des Landes oder einer großen Stadt zurecht weisen; ein Kranker, daß die Gesunden seiner pflegen, und wenn ihr meine Kinder, wie so manche Waise weder Brod noch Kleider hättet, so würdet ihr das eine oder das andere von neuen mildthätigen Nebenmenschen erwarten.

Hieher gehöret auch aus P. Millers Anweisung zur Catechisirkunst der 26 §. Aus Trapps Versuch p. 95, bis p. 129.

Und Resewitz schreibet in seinen Vorschlägen Th. 1. 2 St. p. 29.

Lehre den Zöglingen das Unbekannte, aus dem was ihm schon bekannt ist, verstehen, z. E.

Gott lernt der Mensch am besten unter dem Bilde eines Vaters kennen: die Liebe aus dem, was er für seine Eltern und Freunde fühlt: die Pflichten gegen andere aus der Beziehung auf sich selbst; was du willst, daß dir von andern geschehen soll, das thue du auch ihnen; viele Gesetze der Natur aus dem was täglich vor seinem Augen geschiehet: viel Wunderbares, das doch glaublich ist, aus dem was er selbst an sich wahrnehmen kann: Den Menschen lernt er an seinen eigenen Beispiel kennen: den Nutzen einer Sache aus dem Erfolg, den er in ähnlichen Fällen davon erfahren hat. Was mir

sonst

sonst von Gott und andern Geistern durch die Vernunft erkennen können, bestehet vornemlich darinn, daß wir uns ihre Eigenschaften und Wirkungen nach den Eigenschaften und Wirkungen unserer eigenen Seele analogisch bilden, Wirkungen und Wirkungen mit einander zu vergleichen, und je nachdem sie den Wirkungen unserer eigenen Seele gleich und ähnlich sind, oder nicht, auf die Natur und den Grad der uns unbekannten Kraft analogisch zurückschliessen, oder gar muthmaßen und rathen? Gott und die Geisterwelt lernen wir aus uns selbst kennen, soviel sie ohne ausserordentliche Belehrung erkannt werden können; und je inniger und vertrauter wir uns selbst kennen, desto beßer kennen wir auch Gott, und andere Menschen und Geister.

Es ist z. E. leicht, die natürliche Vernunft des Menschen zu überzeugen, daß ein verständiges Wesen da seyn müsse, das die Welt gemacht hat; denn er weiß es auch aus unzähligen Erfahrungen, daß nichts ohne einen verständigen Werkmeister vollendet werde, und daß er und alle seines Gleichen nichts ähnliches hervorzubringen im Stande sind.

Eben so leicht ist es, ihn zu überzeugen, daß niemand an Kraft, Verstand und Güte dem großen Vollender der Natur gleich sei. Man darf nur die Empfindung rege machen, welche der Mensch bei dem Anblick der Geschicklichkeit, der Kraft und der Güte gehabt hat; so wird er nicht nur überzeugt werden, daß dem Schöpfer der Natur und Bewunderung, Ehrfurcht und Liebe gebühre, er wird auch diese Empfindungen gleich für ihn fühlen, so bald man

man ihn nur von seiner großen Macht, Weisheit und Güte Proben vor Augen stellt. Er wird gleich durch seine eigene Empfindungen belehrt werden, was er andern in jedem Falle schuldig sey, wenn man ihn nur in den nemlichen Fall setzt. Alsdenn beurtheilt er sehr leicht und richtig nach den Grundsätzen die aus wiederholten gleichartigen Empfindungen bei ihm entstanden sind, ob etwas anständig, gerecht, billig, gefällig sey oder nicht. Wie man die Grundsätze, die oft nur dunkel in der jugendlichen Seele liegen, und die man selbst nicht deutlich kennt, ans Licht ziehen, aus ihren Innersten hervorholen, in bestimmte Ausdrücke faßen und gleichsam prägen könne, damit sie selbst einsehe und wahrnehme, nach welchen Principien sie denke und handle, und ohne fremde Hülfe die Leitfäden aufsuchen und ergreifen lerne, welche sie in dem Labyrinthe ihrer Gedanken und Vorstellungen sicher zurecht führen könne. Z. E.

Man wolte jemanden überzeugen, daß Gottes Versuch nicht allein für die Geschlechter und Gattungen der Dinge, sondern auch für die Individua sorgen müsse, wenn er die Welt regieren wolle, so könnte man es durch folgende Induktion thun. Wenn ein Mensch seine Bücher, Kleider, Wäsche &c. in Ordnung erhalten will, ist es genug, daß er weiß; ich habe Bücher, Wäsche, Kleider? Nein er muß auch wissen, was für Bücher, Wäsche, Kleider er hat; wie jedes beschaffen sey, woran er es kenne, und ob sich jedes im brauchbaren Stande befinde: sonst weiß er nicht, was er hat, und kann es nicht dann, wenn er es nöthig hat, gebrauchen.

Kann

Kann ein Oberster sein Regiment, ein Hauptmann seine Compagnie regieren und zum Dienst gebrauchen, wenn er nur überhaupt weiß, daß sie aus der Gattung Menschen bestehen, die man Soldaten nennt? Muß er nicht wissen, wer und wie viel krank, gesund, entlaufen, zum Dienste tüchtig oder untüchtig sind? Allerdings? Und kann er sein Regiment brauchen oder regieren, wenn er das nicht weiß? Im geringsten nicht. Kann ein Feldherr eine Armee regieren und sicher Kriegsplane entwerfen und ausführen, wenn er nur weiß, er habe eine Armee, und sie bestehe aus so viel Regimentern: wenn er nicht weiß, wie stark ein jedes sey, welche gesunde und welche kranke Mannschaft sich darunter befinde, welche Bedürfniße sie haben, wer Muth oder Kopf darunter besitze, oder nicht? Und wenn er das nicht immer von jedem einzeln wissen kann, irret und fehlt er daher nicht mannigfaltig? Kann ein König sein Land regieren, wenn er wie manche schlummernde auf dem Throne, nur im Allgemeinen weiß: ich habe Hülfbedienten, Richter, Cammern, Ausgaben und Einnahmen, Kriegsvölker, Bürger und Bauern? Kann er nach diesen allgemeinen Kenntnißen das Regiment verwalten? Keinesweges. Aus diesen ähnlichen Beispielen macht nun der Mensch eine Induktion und aus derselben bedient er sich folgenden Grundsatz: Anordnung und Regierung des Ganzen kann ohne Kenntniß und Anordnung der einzeln Theile nicht seyn; je mehr und besser man die einzelnen Theile kennt und ordnet, desto besser regieret man das Ganze.

Aus diesem Grundsatze ziehet er nun selbst den Schluß:

„Soll Gott die Welt regieren, so kann er sie nicht bloß nach Kenntniß der Arten und Geschlechter der Dinge, sondern er muß die einzeln Glieder der Welt kennen und ordnen, wenn die Geschlechter und Arten erhalten werden, und das Ganze seinem Zweck gemäß bestehen soll.

Noch zwei Beispiele: das eine ein Kind von der Pflicht der Wahrheit zu überzeugen;

Das andere, ob man es gern sehe, daß seine Fehler bekannt werden, s. in Resewitz Vorschlägen, Th. 1. Stück p. 52. 53.

§. 5.

Die zusammengesetzten Begriffe werden in ihre Theile zergliedert, und so sehr zergliedert, und so sehr vereinfacht, bis sie verstanden werden.

Die Beispile von dem zweiten aus Millers Catechisirkunst an bis zu dem letzt aus Resewitz Vorschlägen angeführten, sind schon zusammengesetzte Begriffe. Dieselben werden in Theile wie aus obigem zu sehen, zergliedert und so sehr vereinfacht, bis der Schüler dieselbe wahre Vorstellung damit verbindet, die in der Seele des Lehrers vorhanden sind. Da wir gewöhnlich die Ausdrücke solcher zusammengesetzte Begriffe eher, als die Begriffe selbst lernen, so ist unglaublich, wie viel irrige Vorstellungen mit vielen derselben verbunden werden, die die meisten ihre ganze Lebenszeit hindurch behalten: Ein Exempel worinn der Saz: ein gehorsames Kind kann zufrieden (glücklich) leben, zergliedert wird.

Hier sind die Theilbegriffe; ein gehorsames Kind thut, was Eltern und Lehrer befehlen. Sie befehlen ihm sich in Acht zu nehmen, daß es nicht zu Schaden komme, daß es niemanden Verdruß mache. Also wird es von einem jeden geliebt.

Dieser letzte Schluß enthält auch viele Theilbegriffe. Man liebt den, der uns zu gefallen sucht, weil uns das angenehm ist. Dies kann wieder auf bekannte Empfindungen, oder Begriffe zurück geführt werden. Nicht so Kinder, ihr seyd dem gut, der gern thut, was euch lieb ist, (für die Kleinen noch zu allgemein ausgedrückt) der euch etwas giebt, der euch hilft, euren Ball aus dem Wasser holet, der mit euch spielt, wenn ihr spielen wollt, und sich euer Spiel gefallen läßt?

Man kann diese Zergliederung auf drey Hauptstücke reduciren.

1) Was bedeutet denn eigentlich das Wort, das in dieser Rede ist, z. E. hier Gehorsam, glücklich, 2) wie ist dieses mit jenem verbunden, oder wie gehts zu, daß dieses das verursacht, z. E. hier, daß Gehorsam glücklich macht, 3) wie finde ich zur Deutlichmachung der Gedanken und Begriffe für meine Schüler solche Erfahrungen, Empfindung und Beispiele, die ihnen bekannt und wichtig und die sie wirklich einmal gehabt, oder noch täglich empfinden und verfahren. Z. E. Der Böse ist unglücklich. Nach der ersten Regel. Was ist böse? Wer sich oder andern schadet.

Nun von dem, der sich selbst schadet, ists klar und bedarf keiner Erklärung. Aber wer andern schadet, wie ist der unglücklich? Was ist Unglück?

Da-

zu gehört Unruh, Unzufriedenheit, Furcht, Schande, Haß, Verachtung, Strafe.

Nach Reg. 2. Wer andern schadet, hat von ihnen Schande, Haß, Verachtung, Strafe zu besorgen. Nach der 3ten Reg. Wirft euch einer mit einem Stein, nimmt euch einer das Eurige, euren Kräusel ꝛc. weg, so liebt ihr ihn eben nicht. Ihr treibt ihn weg, und wenn ihr könnt, so straft ihr ihn, und jener muß für euch sich fürchten. Seyd ihr aber froh, wenn ihr bange seyd, wenn euch die andern Kinder vom Spiel wegjagen? So gehts auch den Erwachsenen, wenn sie andern etwas zu Leide gethan haben, dann schämen und fürchten sie sich, dann sind sie betrübt, unglücklich.

§. 6.

Auch auf die gleichbedeutenden Wörter wird gelegentlich Rücksicht genommen, deren Aehnlichkeit und Unähnlichkeit in der Bedeutung auseinander gesetzt wird. Hierzu und zum vorhergehenden §. 4. dient Stosch, von der Bestimmung gleichbedeutender Wörter und Redensarten.

Bei dieser Gelegenheit wird der jedesmalige wahre Ausdruck für jedes Gedankenbild festgesetzt, wobei denn auch Veranlassung vorkömmt, der verschiedenen Synonymie zu erwehnen, und dadurch einen Vorrath von ähnlichen Bildern und Ausdrücken herbei zu schaffen.

Wenn z. E. das Wort Frömmigkeit vorkäme, müßte nicht nur eine deutliche faßliche Erklärung durch Aufzählung der Merkmale gegeben, sondern auch die Bedeutung der verschiedenen Synonymie,

der Gottesfurcht, der Gottseligkeit fest gesetzt werden. Der Begrif von Frömmigkeit, kann aus Luthers kurzer Lebensbeschreibung, Feddersens Beispielen p. 112. und aus eben desselben Leben Speners und Doddrigge p. 113—116. abstrahiret werden. Diese drei Männer bezeigten von ihrer Jugend an bis ins Grab eine besondere Hochachtung gegen Gott und sein Wort.

Wenn sie gottesfürchtig heißen, so erhielten sie diesen Namen daher, weil sie aus Hochachtung gegen Gott, auch das Böse meideten. Gottselig wurden sie genannt, weil sie darinn schon hier ihre Seeligkeit setzten, daß sie Gott über alles schätzten.

Die Merkmale des Begrifs waren etwa 1) daß der fromme Gott ehret, 2) daß er solches auch mit Worten und Werken an den Tag leget.

3) Daß er diese Ehre keinem andern in dem Grade erweiset.

Eben so ists mit gut und recht, böse und unrecht, welches so verschiedene Begriffe sind, die aber doch gewöhnlich mit einander gleichbedeutend sind.

Gott hat dem Menschen gut erschaffen, heißt, er hat ihn so geschaffen, daß er ihn gebührend ehren, seine und seines Nächsten Glückseligkeit befördern konnte.

Er ist böse geworden. Er gebraucht die anerschaffenen Kräfte nicht zu Gottes Ehre, zu seiner eigenen und zu seines Nächsten Glückseligkeit.

Gott hat alles gut erschaffen, d. i. Sonne, Mond und Sterne, zum Leuchten und Erwärmen, und sie erleuchteten und erwärmten das, was ihres Lichtes und ihrer Wärme bedarf.

Die

Die Erde zur bequemen Wohnung für Menschen und Thiere; und sie ward eine solche Wohnung; zur Hervorbringung so vieler und mannigfaltiger Gewächse für Menschen und Thiere und sie ließ hervorgehen rc.

Zur Erzeugung so verschiedener und vieler Mineralien, und sie that es rc.

Gott gebot auch den vernünftigen Geschöpfen, wie sie diese guten Kräfte gebrauchen solten; so lange sie sie nach seinem Willen brauchten, thaten sie recht; sobald sie das unterließen, oder sie anders gebrauchten, thaten sie unrecht. Vom Recht thun. s. Kinderfreund von Rochow Th. 2. p. 156. und Elementarwerk Basedows Th. 1. p. 116. So wie man merket, daß der Verstand der Kinder es zulässet, wendet man die Uebungen im Vergleichen und Unterscheiden dazu an, daß die Kinder die Dinge in gewisse Classen ordnen lernen. Da sie vorher nur ganz einzelne Sachen, z. E. Tisch und Stuhl, Fenster und Thüre mit einander vergleichen oder von einander unterscheiden müssen; so werden ihnen hier ganze Geschlechter dazu aufgegeben, z. E. Geist und Körper, Mensch und unvernünftiges Thier.

Auch die Begriffe von Ursach und Wirkung, von Mittel und Zweck, die ihnen vorher nur erkläret und deutlich gemacht wurden, werden hier, um sie recht eigentlich dadurch zum richtigen Denken und urtheilen anzuführen, in der Anwendung auf solche Fälle dargestellt, die im gemeinen Leben besonders praktisch sind, s. hiervon Riemanns Versuch p. 131 — 134.

Trapps Versuch p. 109. 3. 4. kann hiervon nachgelesen werden.

§. 7.

Obiges Verfahren mit dem vorkommenden einfachen und zusammengesetzten Begriffe hat den Nutzen, daß der junge Mensch dadurch früh zum bestimmten Denken und zum richtigen Ausdruck angeführet wird; ein wichtiger Schritt zum guten Schreiben. Man muß aber nicht denken, daß diese Vorstellung zu abstrakt uud philosophisch ausfallen werde; man kann, wie schon zum Theil aus den angeführten Beispielen erhellet, sich dadurch bis zur Faßungskraft zehen- bis zwölfjähriger Knaben herablaßen, und vor dieser Zeit muß man auch an keine Bildung des Styls bei der Jugend denken. Der immer reiffende Verstand wird die Sache alsdenn besser und mit wenigerem Zeitverluste faßen. Lehrer und Schüler haben bei wenigerer Mühe mehr Muth. Zu früh vorgenommen, ist die Arbeit schwerer, macht muthlos, und was das schlimmste dabei ist, dieser unfruchtbare frühe Unterricht macht, daß man die Sache vieleicht nimmermehr lernt; man glaubt sie zu wissen, weil man der Lection darüber beigewohnt hat, und man nimmt im 15ten Jahre das selten wieder vor, was man im 12ten oder 13ten gelernt zu haben glaubt.

§. 8.

Eine von den spätesten Uebungen ist die, daß der Lehrer so viel als möglich in Perioden und Abschnitten ganze Gemählde anschaulich zu machen sucht,

sucht, die aus einzelnen Bildern bestehen, in deren Vorstellung die Lehrlinge nach §. 3. 4. 5. schon geübt sind.

Sobald der Lehrer merkt, daß die verkommenden Wörter und Ausdrücke keine leeren Töne mehr sind, gehet er weiter, und stellet ihnen, soviel dis angehet, in Perioden und Abschnitten ganze Gemählde vor, die aus jenen Bildern zusammengesetzt sind. So wie nun zur Berichtung jener einzelnen Begriffe überall beim Diskuriren sowol, als beim Lesen Gelegenheit da war, so muß er den Zusammenhang solcher ganzen Gewebe von Vorstellungen vorzüglich beim Lesen eines guten Buchs zeigen.

Gesetzt die Erzählung aus Gellerts Fabeln, p. 359. wird genommen, welche der Mahler betitelt ist.

Währendem Lesen, s. §. 2. welches mit gehöriger Stimme und Nachdruck von dem Lehrer geschehen muß, wird der Sinn der Wörter und Redensarten erkläret, welche dunkel seyn könnten, z. E. Athen war eine berühmte Stadt in Griechenland, wo sich viele Gelehrten und Künstler befanden, und von auswärts dahin versammleten, um Weisheit zu lernen.

Minder, d. i. weniger. Mars, unter den Römern oder Völkern, welche von ihrer Hauptstadt Rom in Italien so heißen, der Gott des Krieges.

Geck, soviel wie ein Narr, der eine Kunst oder Wissenschaft zu verstehen vorgiebt, die er doch nicht verstehet.

Götter. Nach dem Glauben der Vöker, die weder Jüden noch Türken noch Christen sind, gab

 es

es nicht einen Einen Gott, sondern eine große Menge die aber ihrer Meinung nach unter einen einzigen, Jupiter genannt, stunden.

Meisterstück. Eine Arbeit, die jemand macht, der Meister werden will, oder ein überaus vortrefliches Werk.

Helm. Eine eiserne Mütze der Soldaten, in den vorigen Zeiten.

Schild. Eine eiserne oder eherne Bedeckung der Brust im Kriege.

Rüstung. Harnisch, Cüraß, und überhaupt alles, was der Soldat in den vorigen Zeiten anlegen oder halten mußte, um sich gegen den Feind zu vertheidigen, oder ihn anzugreifen.

Kriegsgott d. i. Mars, die Römer als den Stifter des Krieges und Friedens betrachteten, und von dem sie glaubten, daß er nur den Gerechten beistünde.

Dann frägt der Lehrer: was enthält die gelesene Stelle? Eine solche Frage ist der Jugend oft schwer zu beantworten. Der Lehrer muß da alles Unrichtige, alles Unbestimmte, alles nur Halbgesagte verwerfen, und seine Zuhörer über die Erzählung im Nachdenken üben, bis sie entdecken, sie enhalte einen Beweis des Satzes: man müße sich nur von Kennern loben lassen.

Wenn der Inhalt also bestimmt ist; so frägt der Lehrer: in welchen Worten trägt der Dichter den Satz vor? In den Worten: Der Mahler war beschämt — aus und: Wenn — auszustreichen. Die Moral kann man aber anfangs verschweigen, und sie die Schüler selbst finden lassen.

In

In welchen Worten führet er den Beweis? In den Worten: Ein kluger — angebracht.

Ein guter Mahler wies seine Arbeit einem Kenner, welcher sie tadelte und doch nicht über den Mahler siegen konnte.

Jemand, der nichts von der Mahlerei verstand, lobte das Bild des Mars ungemein; das mußte gewiß entweder verdorbener Geschmack oder Schmeicheley seyn.

Zuerst zeigt er den Mahler von der besten Seite. Ein Kluger — malte — läßt der Dichter einen Kenner um sein Urtheil fragen — ließ — aus.

Der Kenner fällt sein Urtheil nach Geschmack und Gründen.

Der Mahler hat seine Gegengründe! der — überwinden.

Diese Gegenstände werden nur durch das Lob des Gecks bestritten.

Das war nun ein Bewegungsgrund dem Kenner Recht zu geben, und sein Werk zu vernichten.

§. 9.

Alles dieses geschieht nicht auf einmal, sondern nach und nach. Wenn die Lehrlinge im vorhergehenden schon ziemlich geübt sind, werden ausser den in den vorigen §§. vorgeschlagenen Erklärungen und nach Bedürfnis Versinnlichungen der Wörter folgende Uebungen vorgenommen, nemlich: Zergliederung der Perioden in einzelne Gedanken, Erklärungen der Bindewörter, Werth und Gebrauch der Fürwörter rc. Von Versinnlichung der Wörter,

siehe Resewitz Erziehung pag. 21. pag. 1. 2. no. 22. 23 ꝛc.

Lektüre ist also nothwendig. Hier wird keine Lektüre zur Bildung des Styls verstanden, sondern blos als eine Vorbereitung dazu, in sofern Verstandesübungen dabei vorgenommen werden.

Aus dieser Ursache werden nur die deutlichsten und ungekünstelsten Schriften angenehmen Inhalts, wie etwa Sulzers Vorübungen, gewählt. Zierlichkeit und Wohlredenheit darf bei solchen Büchern gerade von keinem Gewicht seyn, wo Deutlichkeit nnd Verständlichkeit die Hauptsache ist.

Aus vorigem Exempel erhellt schon, worauf bei solchen vorbereitenden Lesen Rücksicht genommen werden müße, nemlich (erstlich) auf richtige Erklärung oder nach Bedürfniß auf Versinnlichung der Worte, als:

Wenn man zweifelte, daß jemand die Beschreibung des Mars verstünde. So hat man vieleicht eine Abbildung vom Mars. Mit dieser trete man hervor und sage: Sehet so pflegt man den Mars zu mahlen. Sehet hier seinen Helm, Schild und übrige Rüstung.

Von Erklärung der Wörter s. Schellers Anleitung p. 19 ꝛc. und p. 67 ꝛc. und p. 69 ꝛc.

2) Werden die Perioden in einzelne Gedanken zergliedert, ohne daß es eben nöthig wäre die Benennungsperiode zu gebraucheu.

Erste Periode.

In Athen war ein kluger Mahler, derselbe mahlte mehr um Ehre einzulegen, als um Geld zu ge=

gewinnen. Er ließ einst eine Bildung des Mars einem Kenner sehen, um seine Meinung zu hören.

Eine ähnliche Zergliederung siehe in Basedows deutscher Grammatik p. 46.

3) Die Art und Weise angegeben, wie ein Gedanke durch den andern bestimmt, eingeschränkt, bestätiget und erläutert wird.

Der Begrif vom Mahler wird durch das Adjectiv klug bestimmt. So bestimmt auch der Zusatz im Bilde den vorgezeigten Mars.

Was nun vollends den Mahler von der vortheilhaftesten Seite vorgestellet, ist, daß er mehr aus löblicher Ehre-Begierde, als um Gewinstes willen, sich Mühe gab, schöne Gemählde zu liefern. Dazu werden gebraucht:

1) Das Pronomen, der, welches hier soviel als welcher ist.

2) Sobald man den Kindern das Wort Periode nennen will, so kann zur Erläuterung gesagt werden, daß sie entstehet, wenn wir hier zwischen den Hauptsatz: ein Mahler ließ einem Kenner einst den Mars im Bilde sehen. Der Zwischensatz, der minder — mahlte — eingeschoben wird.

Hierbei kömmt der Lehrer eine Kenntniß der philosophischen Sprachlehre gut zu statten. So zeigen z. E. die Bindewörter denn und weil eine Ursache an. Denn setzt die Ursach allemal nach; weil setzt sie nach und vor; — obgleich, ungeachtet räumen Einwürfe oder Hinderniße aus dem Wege; nachdem, wird von einer vergangenen Zeit, sowol im Vordersatze, als Nachsatze gebraucht, und setzet etwas nicht sowol als Ursache,

sen=

sondern vielmehr als Gesichtspunkt und Merkmal voraus.

Adelungs Sprachlehre ist hierbei gut zu gebrauchen. In Ansehung der Bindewörder siehe p. 487. § 757. 751. 753. 754.

Es versteht sich, daß alles dis beym Unterricht durch Beispiele faßlicher müße gemacht werden.

Der Lehrer laße sich bei einer vorkommenden Periode mit weil, obgleich u. s. w. viele andere Sätze mit eben diesen Bindewörtern angeben.

4) Muß gezeigt werden, welches Wort den Hauptbegrif, welches Nebenbegriffe anzeiget, zu welchem Worte das Zeitwort gehöre, welches eingeschobene, nur erklärende Begriffe oder Gedanken sind.

So ist hier die Redensart kluger Mahler der Hauptbegrif, in Athen aber, ein Nebenbegrif.

Das Zeitwort mahlte, mahlte gehört zu: der minder, und das Zeitwort ließ, gehört zu: Ein kluger Mahler. Der minder bis mahlte sind nur eingeschobene Begriffe, und erklären den Charakter des klugen Mahlers.

5) Laße man sich oft sagen auf welches ausdrücklich vorhergehende oder subintelligirte Wort, oder auf welchen mit mehrern Wörtern ausgedruckten Gedanken dieses oder jenes Fürwort (Pronomen) sich beziehe. Dadurch wird dem Fehler vorgebeuget, der so oft beym Schreiben dadurch begangen wird, daß die Pronomina ohne vorhergegangene Wörter oder Gedanken gebraucht werden. Z. E. Art. 13. 17. worauf gehet sie? auf Volk, welches hier collective stehet d. i. eine ganze Menge bedeutet.

V. 25. worauf gehet er, (kömmt nach mir) wenn wir auf die Worte sehen, so beziehet es sich auf: des — bin. Auf den Verstand gesehen gehet es auf Christum.

V. 27. diesen worauf gehet es? Auf Christum.

Philipp. 1, 23. Worauf gehet: welches auch viel besser wäre? Auf das seyn bei Christo Cap. 11, 6. Worauf beziehet sich: welcher? Auf Jesum. Worauf ers d. i. er es? Auf das Gott gleich seyn?

Er bettelte aus Noth vor der Thür, deren Eßen er oft verachtet hatte. Worauf gehet deren? Man weiß es nicht. Der Schreiber hat ausgelaßen seiner ehemaligen Herrschaft. Nun weiß mans. Es geht auf Herrschaft.

6) Laße man sich bei jedem vorkommendem Begrif oft den dazugehörigen Verhältnißbegrif sagen, z. E. gut, böse, hoch, tief, bescheiden, unterscheiden, Körper, Geist ꝛc. bauen, niederreißen, baken, zwingen; dunkel, hell, Licht, Finsterniß, weiß, schwarz, geben, nehmen, jeder, kleiner; eifrig, kaltsinnig (gleichgültig). Es ist leicht einzusehen, wie viel Nutzen das stiftet. Wir hätten wenig Vorstellungen, wenn es keine Verhältniße gäbe, und kommen niemals zur Deutlichkeit, wenn wir keine Vergleichung der Gegensätze anstellen können.

7) Muß man beym Lesen auf eigentliche und uneigentliche Ausdrücke aufmerksam machen, und genau bestimmen, worinn die Aehnlichkeit des metaphorischen Ausdrucks und seines Bildes mit der Sache liege; wovon er eigentlich gebraucht wird. Siehe Schellers Anleitung p. 69 ꝛc. 82 ꝛc.

Z. E. Man kann wol sagen, daß die allzu großen und Volkreichen Städte Treibhäuser der Schellmerei und Bosheit aller Art, so wie der Talente und Künste sind.

Das Wort Treibhäuser stehet hier methaphorisch. So wie in den Treibhäusern Früchte aller Art zeitiger zur Reife gebracht werden, als im Garten und Felde: so werden auch in großen Städten Schellmerei und Bosheit aller Art früher der Jugend bekannt (oder ausgesäet) also auch eher oder früher ins Werk gesetzt, ausgeübet (oder reif) als in kleinern Städten oder aufm Lande.

Ein rechtschaffener Priester ist in seiner Gemeine, wie die Sonne unter den Planeten. So wie die Sonne die Planeten erwärmet und erleuchtet, so ecklåret auch ein rechtschaffener Priester den Verstand seiner Gemeine (auf) und erwärmet ihren Willen mit Recht thun d. i. ermuntert sie zum Fleiß in guten Werken.

Diese Uebungen sind ungemein nöthig und nützlich, den Verstand zu bilden, und ordentlich denken zu lehren; dann findet es sich von selbst gut und zusammenhängend zu schreiben.

Auch fremde Sprachen lernt man nicht gründlich ohne solche Zergliederung der in einer Periode zusammengesetzten Begriffe; so wie umgekehrt die Erklärung fremder Sprachen nach dieser Methode eine wahre Uebung des Verstandes und eine heilsame praktische Logik ist.

Mehr Exempel von Zergliederung der Perioden findet man in Baumgartens Evangelicon und Epistolicon, in seiner Dogmatik hat er seine Lehrsätze und die

die Beweisstellen so zergliedert. Für Kinder aber ist seine Schreibart viel zu abstrakt.

Der Mosheimische Styl wäre noch eher für sie.

8) Lehre die Schüler die verschiedenen Verhältniße der Menschen gegen einander im bürgerlichen und gemeinschaftlichen Leben, die daher fließenden Verbindlichkeiten und Regeln der Wohlanständigkeit im Betragen kennen. Dazu können gebraucht werden des Herrn v. Rochow Versuch eines Schulbuchs p. 101.—111. das Basedow. Elementarwerk p. 497. VI. 18. 19. 20. und p. 5. VII. 1 — p. 64. Das gothaische Lehrbuch p. 67. und das berlinische Schulbuch p. 120.

§. 11.

Die grammtikalischen Uebungen nehmen ohngefehr mit in 56 §. angegebenen ihren Anfang. Beym Lesen werden die vornehmsten und wichtigsten Redetheile gezeigt, als Namen, Adverbium, Zeitwort (verbum).

Die Lehrlinge lernen sie dadurch kennen, daß ihnen der Lehrer und hernach sie selbst eine ganze Menge dieser Wörter einer Art vorsagt. Definitionen werden allererst gegeben, wenn sie eins von dem andern unterscheiden können.

Mit diesen Verstandsübungen werden auch grammatikalische und orthographische Uebungen verbunden. Jene, weil eine richtige Kenntniß grammatikalischer Grundsätze zum Verstande des Ganzen unentbehrlich ist; diese weil Fehler gegen die Rechtschreibung Undeutlichkeit und Mißverstand verursachen.

Der

Der grammatikalische Unterricht, der mit den vorhin genanten Uebungen des Verstandes vereinigt werden kann und muß, wird auf folgende Weise erleichtert:

1) Lehrt man beym Lesen die vornehmsten und wichtigsten Redetheile kennen, als Stammwort, Beiwort, Zeitwort 2c.

Der Anfang damit wird nicht durch Definitionen, sondern damit gemacht, daß Lehrer und Schüler eine ganze Menge solcher Wörter einer Art hersagen. Basedows deutsche Grammatik VI—X. giebt hierzu die ausführlichste Anweisung. Uberhaupt muß man aus vielen gegebenen und mit dem Lehrling gefundenen Beispielen erst die Merkmale zum deutlichen allgemeinen Begrif sammlen, wenn man ihnen wirkliche Begriffe mittheilen und nicht blos ein Wort gegen mehrere verwechseln, und seine Lehrlinge dadurch zu der eiteln Einbildung verführen will, da sie doch nichts verstehen und nur Worte wissen.

Wenn der Lehrling erst einen Redetheil von dem andern unterscheiden kann, so kann man die gesammleten Merkmale in eine Definition zusammenziehen. S. Schellers Anleitung p. 67. 2c.

Adelungs Sprachlehre erklärt die Redetheile grösstentheils sehr deutlich. Doch muß man die Kinder bei zunehmenden Jahren zuvor an seine Terminologie durch Erläuterung derselben gewöhnen. S. Spr. p. 83. §. 94—132.

§. 12.

Oft muß die ganze Familie eines Worts zusammengesucht werden, als groß, Größe, vergrößern u.s.w.

Zu

Zu jedem Nennworte werden alle demselben zukommende Beiworte angegeben. Denn mit dem Anwachse derselben wächst auch die Vollständigkeit unserer Vorstellungen die wir von einem Dinge haben.

2) Lasse man die ganze Familie eines Worts zusammensuchen, als groß, Größe, vergrößern. Recht, unrecht, gerecht, ungerecht, Gerechtigkeit, rechtschaffen, Rechtschaffenheit, rechtmäßig, unrechtmäßig, Rechtmäßigkeit, Unrechtmäßigkeit, rechtfertigen. Sinnlichkeit, Sinneskraft, besinnen. Besinnung, Besinnlichkeit. Denken, Gedächtniß, denkbar, undenkbar. Diese Wörter können ihnen dabei erkläret werden, und geben Stoff zu mancherlei Unterhaltung. So kann z. E. bei den Wörtern, die psychologische Begriffe bezeichnen, als Sinne, Sinnlichkeit, Sinneskraft, besinnen, empfinden, Empfindung, empfindbar, denken, Gedanke, Gedächtniß, überlegen, Ueberlegung rc. ihnen das zu wissen Nöthigste von der menschlichen Seele gelehrt werden.

Das Wurzelwort wird bei dieser Gelegenheit angegeben. So ist z. E. nicht Genuß, genießen, ein Wurzelwort, daher genießen auch, nicht genüßen geschrieben wird. Je abstrakter ein Wort ist, desto weniger kann es ein Wurzelwort seyn.

Bei dieser Anleitung kann Adelungs Sprachlehre §. 133—141. p. 58. §. 61.—§. 78 nachgelesen und genutzt werden. S. auch Schellers Anleitung p. 82 rc. Schellers kleines Wörterbuch und noch mehr, Bauers deutsch-lateinisches Lexicon, geben noch mehr Materien zur Anleitung der Wörter. Der Lehrer muß aber hier nur forthelfen, und

die Schüler lieber selbst ein Wort vom andern ableiten.

§. 13.

Declinationen und Conjugationen werden gelegentlich bei der Lectüre bekannt gemacht und paradigmatisch an die Tafel geschrieben.

3) Declinationen, Conjugationen und andere Veränderungen der Wörter, werden gleichfals beym Lesen gezeigt und paradigmatisch an die Tafel geschrieben.

Schema dazu siehe, zu der, die, das, Langens Grammatik p. 7. zu ein, eine, eines, Basedows deutsche Gramm. p. 2.

Zu den Declinationen der Substantiven kann genommen werden in der ersten Declination

I Decl. das Paradigma, Tisch 140 ꝛc. mit und ohne Umlaut.
II — — — Mann 142 ꝛc. alle mit dem Umlaut.
III — — — Vater 146 ꝛc. mit u. ohne Umlaut.
IV — — — Mensch, Affe 153. ohne Umlaut.
V — — — Herz, Name 153. ohne Umlaut ꝛc. Schäden.
VI — — — Halm, 154. ohne Umlaut.
VII — — — Sache, Feder, 157. ohne Umlaut ꝛc. Mutter, Tochter.
VIII — — — Bank 160. mit dem Umlaut.

Mehr Exempel zu jeder von diesen Declinationen siehe in Adelungs Grammatik. Die Seite, wo sie zu finden sind, ist neben obigen Paratigmatibus angeführt.

Die Tabelle, so im Adelung bei jeder Declination vorangeschickt ist, laße man die Jugend selbst aus

aus obigen Paradigmatibus abstrahiren und andere Exempel hinwiederum nach der Tabelle decliniren.

Basedow in seiner deutschen Gramm. VI. Vorrede, hat auch Paradigmata zum decliniren ausgesucht.

Die Behandlung derselben zeiget er, wie schon bemerket, VI. VII Vorrede. Zu der Declination der Adjectiven aus Adelungs Grammatik. Die Tabelle von den Biegunslauten p. 215.

Gebrauch derselben p. 215 — 220.

— — — — das Paradigma großer, e, es, p. 219. 220. s. auch 215. 216.

Das Schema zu der Declination der Pronominum siehe Adel. Gramm. p. 237 rc. nemlich von ich, du, er, wir, ihr, sie, p. 237. vom reciproco meiner, deiner, seiner, ihre, p. 241. unser, euer, ihrer, von selbst p. 246. 242.

Von Possessivis, mein, meine, meines Singl.
meine — — Plur. p. 245.
Demonstrativis, der, die, das, Singl.
die — — Plur. p. 249.

Das Schema zu den Conjugationen der Verben p. 275 Adelungs Gramm. zu den Hülfswörtern, haben, seyn, werden, p. 280. zu der regulären Conjugation, loben, auch lieben, p. 285. zu der irregulären Conjugation (I) wo das Imperfect E e. das Particip hat, aber einige Aenderungen an dem Wurzelworte geschehen, z. E. dazu siehe p. 285. 286.

II. wo die erste Person des Imperf. ohne Biegungssylbe durch blose Veränderung des Wurzelwortes gemacht wird.

1. wo im Imperfect. ein a p. 286.
2. wo — — ein in p. 289.
3. wo — — ein geschärftes i und ein verdoppelter Consonans ist, z. E. befliß, p. 291.
4. wo — — ein o p. 293.
5. wo — — ein u p. 293.

Man füge noch hinzu die sogenannte Comparation oder Steigerung der Adverbien und Adjectiven, siehe Adelung deutsche Sprachlehre p. 338 — 344. desgleichen p. 224 — 227.

Bei diesem Verfahren fällt das Auswendiglernen der grammatischen Regeln darüber weg. Der Lehrer muß sichs nur nicht verdrießen laßen, nach aufgehängten Tabellen über die Paradigmata, oder über ihre Beugungssylben mehrere Wörter decliniren und conjugiren zu laßen und dabei die Benennungen der Personen, Numerorum, Temporum, Modorum, Generum, zu gebrauchen und gebrauchen zu laßen.

Ein mehreres über diese Materie siehe in Schellers großer lateinischen Gramm. p. 711 III. 1) p. 73, 116. 1) 120. 121.

Von Verbis siehe eben diese Gramm. p. 138. 139. 151 — p. 180. 181.

Ingleichen das neue Elementarwerk von Semlern p. 96 — 115. 257. — 259. 296 2c.

Was hier gesagt ist, gilt zwar vorzüglich von der deutschen Sprache, doch ist es auch bei der lateinischen 2c. ausführbar.

Wolte man es versuchen, so müßten den Lehrlingen zuerst die allgemeinsten und gangbarsten Beugungen der Wörter vorläufig einigermaßen durch

paradigmatische Uebungen bekannt gemacht seyn. Dann müßten die jungen Leute viel cursorisch lesen, wobei ihnen anfangs der Inhalt Wort für Wort vorgesagt werden müßte. Auf diese Art lernen sie die Sprache eher, als die grammatischen Benennungen der verschiedenen Wörter; ein Weg, der viel natürlicher ist, als der gewöhnliche und noch viel andere Vortheile hat.

Zwölfjährigen Kindern kann man noch folgendes aus einer guten Sprachlehre vortragen. Das Geschlecht deutscher Wörter laße man sie mehr aus Uebung, als nach Regeln lernen.

Selbst die in Adelungs Grammat. §. 146 — vorkommenden Regeln könnte man zwar nach der Ordnung durch nehmen, aber mit der Frage anfangen; was sind die Namen: Mann, Bäcker für Namen? Mannsnamen oder Frauensnamen?

Was setze ich für einen Artikel vor dieselben, der oder die, oder das, ein — eine — ein. Hinterher kann nun auch die Regel folgen: daß sie männlichen Geschlechts sind. So verfahre man auch bei denen, die weiblichen und bei denen, die ungewissen Geschlechts sind.

Wenn sie nicht sonderlich mehr fehlen, so können auch noch die Ausnahmen folgen:

Man laße sie selbst finden, ob der Plural von einem Worte gebräuchlich sey, und welche Wörter keinen Singular haben, nach Adelung §. 160 rc.

Von Zahlwörtern kann schon beym Rechnen das nöthige gesagt werden. Man findet es beym Adel. §. 262—285. die Declination derselben wird bei den Substantiven und Adjectiven mitgenommen.

Von der Entymologie wird so viel gelehrt, als zur beßern Erklärung der im Syntaxi und Orthographie vorkommenden Wörter und Regeln nöthig ist.

Das Vornehmste davon findet man in Adelungs Sprachlehre § 1—93. Die Anwendung kann man aus den Allegatis in Adelungs Sprachlehre ersehen. s. Orthogr. §. 25, 26, 27 rc.

Alles, was Adelung Leichtes in den folgenden Abschnitten gesagt hat, ist in einem besondern Manuscript nach der Ordnung der Paragraphen gesammlet, und mit Exempeln, wo Fehler und Verbeßerungen derselben kontrastiren, erläutert. Es versteht sich, daß beym wirklichen Vortrage über jede Regel mehr Exempel gegeben, und nach Erklärung der Kunstwörter die Regel von der Jugend selbst abstrahiret werden müße. Wobei freilich der Lehrer sehr oft wird nachhelfen müßen.

Die Verbindung der Verben und Partikeln mit den Nominibus und Pronominibus bedarf vor allen einiger grammatikalischer Kenntniß. Durch folgende Methode kann dieselbe sehr praktisch gemacht und erleichtert werden. Ich nehme ein Pronomen, z. E. mich und mir.

Kinder, diese Worte haben verschiedenen Gebrauch. Man sagt: geben Sie mir die Feder: man spricht aber: mein Vater hat mich in die Schule gegeben; weil im zweiten Falle ich selbst gegeben werde; in dem ersten aber komme ich.

So geht es in vielen Fällen, daß man sagen muß mich und in andern hingegen mir. Diese Fälle wollen wir nun noch unterscheiden lernen.

Ich mache eine Tabelle, die ich anhänge:

Erster

Erster Fall			zweiter Fall		
1	2	3	1	2	3
mich dich ihn	sehen hören lieben lehren	ohne für	mir dir ihm	helfen sagen geben nehmen	mit von zu aus

Unter No. 2. kommen nach und nach wie wir sie im Adelung oder einer andern Sprachlehre finden, die Verba, nachdem sie einen oder den andern Casum regieren, s. §. 701 bis 750.

Die Partikeln, die beide Casus regieren, werden bis zuletzt verspart.

Wenn die Kinder dieses recht gefaßt, so schreibt man nach und nach aus dem Adelung die Casus aller Pronominum, unter No. 1.

Statt der Pronominum wählet man auch Nomina, die von einem Verbo oder von einer Präposition regiert werden.

Die Wörter einer Rede folgen in einer gewissen Ordnung auf einander. Auch darauf muß der Schüler aufmerksam gemacht werden.

Man kann dabei eine vierfache Ordnung annehmen.

1) Die erzählende, beschreibende, oder unterrichtende Construktionsordnung. Das Subjekt, welches gewöhnlich der Nominativ ist, macht ordentlicher Weise den Anfang einer jeden Rede, und das Prädikat beschließet sie. Der Regen erquicket die Felder. Alle Bestimmungswörter des Substantivs, einige Umstandswörter ausgenommen, gehen

vor demselben her, und zwar nach dem Grade ihrer Bestimmung, so daß der Artikel, oder ein allgemeines Zahlwort den Anfang macht.

Auf dieses folgen im letztern Falle das Pronomen Demonstrativum, dann das Poßeßivum, auf das bestimmte Zahlwort, und endlich das Adjectiv, welches sich unmittelbar an das Substantiv anschließet, als: Alle diese deine drei Häuser liegen in der Asche.

Das Verbum kann auf sehr mannigfaltige Weise bestimmt werden, und macht alsdenn mit allen seinen Bestimmungen eigentlich das Prädikat aus. Diese bezeichnen entweder etwas Selbstständiges oder etwas Unselbstständiges. Zu jenem gehören so wol die Gegenstände der Sache und Person oder die Casus verbi als allerley Umstände und Nebenbestimmungen, so fern sie durch Präpositionen mit ihren Substantivis oder Hauptwörtern überhaupt ausgedruckt werden.

Zu diesem aber das Adverbium und Umstandswort, als auch und zwar bei den Verbis mit unvollständigen Prädikaten oder Infinitiv und das Participium.

Ueberhaupt betrachtet, nimmt das Verbum Finitivum alle seine Bestimmungen hinter sich, und zwar wiederum nach dem Maaße der schärfern oder geringern Bestimmung. Daher das am schärfsten Bestimmende den Schluß der ganzen Rede macht.

1 Ich gebe einen Rath, 2 ich gebe meinem Freunde einen Rath, 3 der Sterbende vermachte sein Vermögen fremden Personen. 4 Offenbare deine Geheimniße niemanden; 5 gieb diesen Rath einem

andern. Gieb deinem Bruder diesen Rath Gieb es oder gieb dasselbe deinem Bruder. Sag es mir. Schicke ihn aus. Sie ergaben sich ihnen. Er bildete es sich ein. Sie maßeten ihn sich an. Man überzeugte den Verbrecher verschiedene Mißethaten. Er begab sich der Sache. Ich versicherte ihn dessen. Du nanntest deinen Freund dein Alles. Der König von Preußen gewann die Schlacht bei Prag.

Der Wind wehete heute früh bei uns überaus heftig. Ich liebe ihn überaus zärtlich.

Die größte Last wird einem Geduldigen leicht. Sie trinken gern Wein.

Ich befahl ihm diesen Morgen in allem Ernste zu gehen.

Die Exempel unter den vier ersten Nummern erläutern die allgemeine Regel dieser Wortfolge. Die übrigen die nähern Bestimmungen derselben.

Man wird kaum zwölfjährigen Kinder mit so viel Nebenbestimmungen beschwerlich fallen können.

Am besten wohl 1) die Regel durch recht viele Exempel zu erläutern, die Kunstwörter ihnen geläufig zu machen, und dann mit ihnen die Regel aus den Exempeln herauszuziehen.

Dann schreibe man die Folge der Redetheile in dieser und in den folgenden Constructionsordnungen tabellarisch an.

1) Nominativ	2) Hülfsverbum, oder das Verbum selbst	3) das, was v. Verbo oder v. folgenden Infinitiv regiret wird.	4) das Adverbium	5) das zum Hülfs-Verbo gehörige Participium od: d. Infinitiv, der v. Verbo abhänget,	6) die hintergeworfene Präposition des Verbi u. was ihr gleich gilt
1) Ich	habe	meinen Bruder	gestern	gesehen,	
2 Ich	trage	d. Minister eine Sache v. der äußersten Wichtigkeit			vor,
3 D. neulich eingezogene Misseth.	ist	durch d. Scharfrichters Hand	heute früh	hingerichtet, worden,	
4 Ich	habe	unsern Freund	in langer Zeit nicht	gesehen,	

Die zweite Art der Construktionsordnung findet in Anreden, Befehlen, Bitten und Aufmunterungen statt, wenn sie durch den Imperativ ausgedruckt werden, doch nur, wenn das Subjekt ein Pronomen ist. Sage du es. Erlauben Sie mir, es Ihnen zu sagen. Laßet uns gehen. O Gott, sende einen mitleidigen Strahl herab, mich zu erleuchten, oder sende o Gott ꝛc. oder sende mich zu erleuchten, o Gott einen mitleidigen Strahl herab. Die Redetheile folgen hier also aufeinander:

1 Der Imperativ,	2 Das dazu gehörige Pronomen, wenn der, gleichen da ist,	3 Das Adverbium,	4 Das, was v. einem Imperativ od. folgenden Infinitiv regirt wird oder dazu gehört,	5 Die hinter geworfene Präposition d. Verbi oder auch ein Infinitiv u ohne zu,
1 Legen	Sie	niemals	die Liebe zur Tugend	ab,
2 Bringet		geschwinde	einen Arzt	her,
3 Versuche		sogleich	ihn	herzubringen,
4 Fürchte	dich	nicht	es ihm	zu sagen.

3. Die fragende Construktionsordnung setzt in unmittelbaren Fragen.

1 Das Hülfsverbum oder das bloße Verbum,	2 Die Person, oder das Subjekt,	3 Das Adverbium,	4 Das was zum Verbo gehört,	5 Das Participium od. den Infinitiv mit und ohne zu,
1 Hast	du	heute	den Thau, den Nebel	gesehen?
2 Wird	d. Gerechtigkeit		dieses	ungestraft lassen?
3 Können	Menschen	so verkehrt	von der Welt	urtheilen?
4 Hast	du	unsern Freund in langer Zeit nicht		gesehen?

4 Die verbindende Construcktionsordnung.

1 Die Verbindungspartikel,	2 Das Subjekt,	3 Das Adverbium,	4 Das was v. Verbo od. seinem Infinitiv regirt wird,	5 Das Participium,	6 Das Hülfsverbum
1 Weil	ich	meinen Freund	in langer Zeit nicht	gesehen	habe,

2 Da

2 Daher	es	denn		geschehen	ist,
3 Ich weiß warum	er	es nicht		gethan	hat,
4 Ich sehe schon wie	ich		es	anfangen	muß,
5 Man fragte mich, was	das für ein Mann				sey,
6 Wie gut	er		es	haben	wird,
7 Wenn	dich der Himmel		damit	beglücken	wird

In allen 4 Construcktionsarten werden oft so viel Bestimmungen der Zeit, des Orts, des Gegenstandes ꝛc. zu einem Verbo hinzugesetzt, daß wenigstens ein Anfänger nicht immer weiß, was er darunter vor oder nachsetzen soll. Auch hier thun Erläuterungen durch Exempel anfänglich mehr Nutzen, als Regeln. Doch muß man die Jugend nach und nach mit denselben bekannt machen. Man lese hiervon Adelungs Sprachlehre von der erzählenden Rede §. 764—784. 787. 790.

Heynatz deutsche Sprachlehre p. 225. 229. 1. 2. von der befehlenden: Adelung §. 794. 795 Heynatz p. 227. 228.

Adelung macht aus der 2ten und 3ten Art nur eine 2te unter der Rubrik: Stellung des Subjects hinters Verbum; siehet sich aber genöthiget 7 Untertheilungen zu machen, s. §. 793—799.

Von-

Von der verbindenden siehe Adelung §. 800 bis 805. Heynatz p. 228

Von den Abweichungen siehe Heynatz p. 229.

Von der Abweichung von der gewöhnlichen Wortfolge um des Nachdrucks willen ist Adelung §. 806 — p. 537. und Heynatz p. 229. 8. 230. 9. nachzusehen.

Was aus Adelungs Grammatik von den Sätzen und der Participialconstrucktion für Schüler von dem 12ten Jahre an schon brauchbar sey, kann der kurze Auszug im Manuscript sagen.

§. 14.

Die orthographischen Uebungen erfordern besondere Stunden, werden aber füglich mit den grammatikalischen zugleich angefangen. Außer dem gewöhnlichen Diktiren ist auch die Uebung §. 13. sehr nützlich.

Bisher haben wir von den beiden ersten Theilen der Sprachlehre, von der Wortkenntniß und Wortfügung geredet.

Es ist noch über die Orthographie oder Rechtschreibung.

Man gründe sie wie Adelung thut, auf die Bildung der Wörter und trage der Jugend die in seiner Sprachlehre vorkommenden Regeln mit faßlichen Beispielen vor, wogegen man gleich hinterher das Gegentheil contrastiren läßet. Folgen der 4ten Lehre empfehlen sich durch ihre Kürze:

1. Schreibe was du hörst.
2. Siehe auf die Abstammung.
3. Richte dich nach der Verlängerung eines Worts.

4. Richte dich nach der Mode, wohin man sowol den Schreibegebrauch, als die Analogie ziehen kann.

Die nähere Bestimmung dieser Regel siehe in Adelungs Grammatik §. 14. 20. 16. 17. 18. 19. 20. 14. 22.

§. 15.

Man schreibt nemlich einen den Verstandskräften der Jugend angemeßenen Aufsatz an die Tafel, in welchen man stufenweise folgende Fehler begehet. 1) Fehler wider die eigentliche Rechtschreibung, 2) eigentliche grammatische Fehler ꝛc.

Sind die Lehrlinge mit dem Vorhergesagten hinlänglich bekannt, so schreibe man ihnen nach und nach einige zusammenhängende Perioden aus irgend einem guten Buche, etwa aus Büschings Naturgeschichte, aus Sulzers Vorübungen an die Tafel, in welchen man vorsetzlich stufenweise folgende Fehler begehet:

1. Fehler wider die eigentliche Rechtschreibung, als Fehler wider die Aussprache, wider die Abstammung, wider die Verlängerung eines Worts, wider den Schreibgebrauch, da man Substantiven und was ihnen gleicht ohne große Anfangsbuchstaben schreibet ꝛc.

Während des Anschreibens darf kein Kind einen Fehler laut sagen, sondern muß sich denselben nur stillschweigend merken. Ist ein Satz fertig angeschrieben, so müßen die untern die ungeübten Kinder anfangen erst die Schreibfehler allein anzugeben und zu verbeßern. Man frägt nach den Ursachen, warum sie diesen oder jenen Schreibfehler so und

nicht

nicht anders verbeßern, und der Lehrer oder ein geübteres Kind corrigiret nach eines jeden Kindes ausdrückliche Angaben, wenn diese auch unrichtig seyn solte, und überläßt es den folgenden fähigern, die von dem vorhergehenden etwa aufs neue gemachten Fehler wieder zu finden, anzuzeigen und wieder zu verbeßern. Kinder, welche schon schreiben können, schreiben das auf die Tafel Geschriebene so fehlerhaft es ist, auf ihre Schreibetafeln ab, hierauf erfolget die Verbeßerung, welche gegen über gesetzt wird. Derjenige, welcher schon ziemlich fertig schreiben kann, verbessert das Fehlerhafte an der Tafel, woran es die andern abschreiben.

Zur weitern Uebung in der Orthographie diktiret ihnen der Lehrer zuweilen einige Säze auf ihre Schreibtafeln, aber ohne Sprachrichtigkeit, deutlich und langsam, damit jeder Schüler mit Fleiß und Genauigkeit nachschreiben könne. Die schweren Wörter nachlesen, eines Stücks vorher auswendig buchstabiren und hernach schreiben laßen, ist auch eine sehr gute Uebung zur Rechtschreibung.

Das Auswendigbuchstabiren kann schon früh angefangen werden. Man kann nur die A. B. C. Schüler ermuntern, während, daß die Buchstabirer buchstabiren in der Stille oder auch laut, (wenn der Haufen zusammen laut buchstabiret) nachzubuchstabiren. Bei denen, welche den Anfang im Rechtschreiben machen, kann Schreiben und Buchstabiren eine geraume Zeit mit einander verbunden werden.

Damit die Schüler auch lernen einen vollständigen Saz auf einmal zu übersehen und zu behalten,

halten, dictiret der Lehrer einen ganzen Satz auf einmal; ein fähiger Schüler wiederholet ihn vornehmlich zwey- bis dreimal, worauf er nachgeschrieben wird.

Sind die Schüler schon etwas in der Rechtschreibung geübt, so werden auch aus diesem und jenem Buche Aufsätze an die Tafel geschrieben, worinnen mit Willen

2) eigentliche grammatische Fehler begangen werden, als mir für mich ꝛc.

Der Bruder hat mir grüßen laßen. Der Verwalter hat mich berichtet. Ich danke Sie auch. Ich wünsche Sie eine gute Nacht ꝛc. Seine Begierde und Verlangen gehet einzig dahin. Mehr dergleichen fehlerhafte Sätze s. Basedows deutsche Grammat. p. 51. 52. 56. 57.

3) Aufsätze, worinn mit Vorsatz falsche Ursachen, Urtheile, Wirkungen und Folgen durch unrichtigen oder unterlaßenen Gebrauch der Bindewörter folglich, weil, dem, aber gebraucht werden.

Das Meer ist nicht tief; denn es ist an den tiefsten Oertern nicht über drei Viertelmeilen tief.

Manche Spule geräth in die Mistpfütze, folglich ist sie gar nicht mehr zu gebrauchen; folglich muß man gar keine geschnittene Federspule in die Hand nehmen. Man kann im zwölften Jahre besser auswendig lernen, als im funfzigsten; also ist es vergebens sein Gedächtniß zu üben.

Wenn sie befehlen, nur aber, daß ich mich nicht zu lange aufhalten darf.

Ich habe es gethan, nicht um reich zu werden, aber um andern Gutes zu thun.

Weil mein Vater noch lebte, durfte ich weder für Kleidung, weder für Tisch sorgen.

Der Elephant ist das gröste Thier. Kein vierfüßiges Thier kann fliegen, noch unterm Waßer leben. s. Pädag. Unterhandlung 7tes Stück p. 654.

Man kann auch schlechtere und beßere Redensarten und Reden kontrastiren laßen. s. Basedows Elementarwerk 1ter Band p. 106. 107. deren Register man durch die ungesittetern Redensarten der Kinder willkührlich vornehmen kann; man muß aber stets die gesittetern dagegen setzen.

4. Fehler durch den Gebrauch idealischer Wörter und Redensarten, als: ich hätte das nicht gedacht und gemeint: Ingleichen durch überflüßiges Einschieben und unnöthige Erklärungen, als große Leute haben auch Fehler; ich meine aber hier keine körperliche Größe. Er nennte und hieß mich einen Verschwender. Er soll mit dem Schwerdte hingerichtet und geköpft werden. Das Burggrafthum Magdeburg faßet Gommern, Elbenau, Rames, Plötzke, Grünewald — — — in sich; ich meine hier aber nicht das Herzogthum Magdeburg.

5. Fehler durch den Gebrauch unrichtiger Metaphern und Allegorien.

Wenn ich einen starken Menschen, einen Löwen, einen Geduldigen, ein Lamm, Unwissenheit, Finsterniß und Erkenntniß Licht nenne, so spreche ich in Metaphern. Gott hatt seinem Ebenbilde brav den Kopf gewaschen, ist eine Fortsetzung einer sehr unschicklichen Metapher. So auch: Er drischt den Weizen meiner Sanftmuth und Gelindigkeit mit

Fle-

Flegeln der Grobheit. Er ist ein Schaf. Wie ist ers nun? als ein dummer oder geduldiger Mensch. Hierher gehören alle Schimpfwörter, die Vergleichungen enthalten.

Der Mann ist ein Socrates, seine Frau aber eine Xantippe, kann auf einen klugen und gelaßenen Mann und auf eine närrische und wüthende Frau paßen: aber

Ein seinem Vater unähnlicher Sohn schüttet den Schimmel der Vergessenheit und den Staub der Schande auf die glänzenden Ehrenbilder seiner Voreltern, sich selbst aber macht er zu etwas wenigerm, als die Aftergeburt der so großen Camele ist, wer verstehet ein solches Gleichnißbild. s. Kleins Grundsätze p. 192.

Herr ist nicht mein Thun zu schelten?
Ist dein Knecht nicht allzukühn?
Er will vor dir etwas gelten,
Und auf dich die Feder ziehn.

(Ziehet denn der zu Eines Ruhm dichtet die Feder auf ihn? dis thut nur der Tadler, der Spötter.) Also war die Metapher nicht paßend.

Adler achten keine Mücken,
Eulen kommen nicht ans Licht,
Ikars Flügel gehn in Stücken,
Wenn die Sonne auf sie sticht.

Ikarus hatte Flügel von Wachs; diese gingen nicht in Stücken, sondern schmolzen vor der Sonne.

Die Sonne stach hier nicht, sondern sie schmelzte.

Das Gestirne deiner Stirne,
Deine Göttlichkeit und Pracht,
Gehet nicht in mein Gehirne.

Das Gestirne deiner Stirne: soll eine majestätisch glänzende Stirne anzeigen.

Das Prädikat gehet in ein ander Genus über. Das Gestirne, z. E. die Sonne wirkt freilich aufs Gestirne, es sticht, es trocknet daßelbe aus: Eine solche Wirkung wird der Dichter doch nicht verlangen. Soll es heißen: dieser majestätische Glanz wird nicht in meinem Gehirn vorgestellt, so paßt dazu das Prädikat: nicht in mein Gehirn, gar nicht.

Und die heischre Gänsekehle
Dient nicht für ein Fürstenohr.

Wie gerieth doch der Dichter auf heischre Gänsekehle? vermuthlich weil er mit einer Gänsefeder schrieb.

Er sagte doch sein Gedicht nicht mit einer Kehle her, die der heischern Gänsekehle glich? Und wenn das war, so war ja wol die Grille noch heischer als die Gans. Die Aßociation der Ideen führte ihn bei dem Gebrauch einer Gänsefeder auf den Ausdruck Gänsekehle; wie aus p. 228. Wollte Phöbus rc. erhellt; aber dadurch ward doch sein Gedicht nicht schlechter, daß er es mit einer Gänsefeder schrieb, und es wäre nicht beßer geworden, wenn er es (wie er p. 228. wünschet) mit einer Schwanenfeder geschrieben hätte. Also sind hier die Proben zu weit hergeholt, den Sachen nicht angepaßt und verächtlich. Siehe deutsche Chrestomatie p. 225 rc.

In den zu Erlangen 1758. herausgekommenen Nachtgedanken zeichnen sich außer den unzählbaren Ausrufungen allzukühne Beiwörter vor. s. Millers Anweisung zur Wohlredenheit p. 39.

Als die sieghafte Morgenröthe das gewöhnliche Treffen mit der Nacht gethan, und derselben ihren dunkeln Mantel abgezogen d. i. bei anbrechendem Morgen. Wie dunkel? s. Hallbauers Anweisung p. 570.

6. Fehler durch den Gebrauch der Pronominum ohne vorhergegangene Substantive, z. E. daß man beym Nachzeichnen so viel findet, welche sich einbilden: man könne selbige gleich auf solche Art nachzeichnen, wie man sie mit allen ihren Kleinigkeiten, und vielen ausgesprungenen Umrißen um sich siehet, ist kein Wunder. S. Preisler vom Entwurf.

Je mehr sich in der Kindheit die Vernunft zu entwickeln anfängt, je mehr der Gebrauch der Sprache zunimmt, desto lebhafter äußert sich auch das Verlangen der Seele nach klaren deutlichen Begriffen. Es wird von allen Dingen gerührt, welche sich ihm darstellen ꝛc. s. Adelungs Sprachlehre §. 834.

Wer Gott liebet, hält seine Gebote 690. Er vertraut ihm alles an, weil er von seiner Redlichkeit überzeuget ist.

Man hatte es geplündert und seine Thore abgebrannt. Seine Außenlinien stellen unsern Augen deßen Gestalt vor.

Meide daßelbe; denn nur dieses kann dich glücklich machen.

Es macht es nicht anders; sie weinen leicht und werden leicht wieder gut.

Im letzten Frühlinge bauten sie über unsere Stallthüre. Ich sahe ihnen mit Vergnügen zu, wie sie es so künstlich machten, und hatte eine so herzliche Freude darüber, als sie selbst wie es fertig war. s. Dessauische Zeit. 2ter Viertelg. 1782. p. 150.

7. Fehler durch Auslassung oder unrichtigen Gebrauch der Unterscheidungszeichen.

Das Setzen der Unterscheidungszeichen ist ohnstreitig für die Jugend ein schweres Geschäfte. Man muß sie früh die Nothwendigkeit derselben fühlen laßen. Dis kann auch ziemlich früh, nemlich so bald die Kinder etwas vernehmlich lesen, geschehen. Folgende Methode scheint dazu die beste zu seyn:

Der Lehrer list ein Stück, das den Kindern unbekannt, aber nicht über ihre Kräfte ist, ohne Beobachtung der Unterscheidungszeichen vor. Schwerlich werdens die Kinder verstehen. Er frägt: Was hab ich gelesen? Wie? ihr habts nicht verstanden? Nun ich wills euch noch einmal vorlesen, gebt recht Achtung. Noch wie vorhin gelesen. Habt ihrs nun verstanden? Nein. Wie kömmt denn das? Da mein Sohn, ließ dus. Ihr laßt es von einem schlechten Leser lesen, und es begreifts noch keiner. Zuletzt gebt es dem besten Leser, der liest nun wenigstens erträglich. Habt ihrs nun verstanden? O ja. Was wars denn? rc. Warum habt ihrs nicht vorher verstanden, als ich vorlas? Hat denn der nicht eben so gelesen, als ich? Nein. Was war denn für ein Unterschied? Er hat eingehalten und sie nicht. So — also muß man wol einhalten?

Ja

Ja freilich. Nun so will ich doch probiren, ob ichs auch recht deutlich lesen kann. Hört zu; hört zu.

Der Lehrer lieset, hält ein, setzet aber die Commata und Punkte unrecht, und eben an solche Orte, wo man gar nicht halten kann.

Z. B. Es ist gut wenn, man dann, und wann sich ein, Vergnügen machet damit, macht man sich zur, Arbeit munterer. Anstatt: Es ist gut, wenn man dann und wann sich ein Vergnügen macht; damit macht man sich zur Arbeit munterer.

Nun hab' ich doch recht gelesen? Nein. Wie denn? Ich habe doch Comma gehalten. Ja, aber unrecht. Nun so ließ du noch einmal, mein Sohn, da du doch vorhin recht gelesen hast: ich will doch einmal sehen, wie dus machst.

Nun hat er recht gelesen? Ja. So sagt mir doch, wo hat er denn gehalten? Wir wollen das Stück mit einander durchgehen. Es ist gut, wenn man sich dann nnd wan ein Vergnügen macht.

Wo hat denn Carl gehalten? Erstlich ein wenig bei: gut, und länger nach: macht. Warum nach: gut? versteht man schon, daß man etwas sagt: es sey gut? Ja.

Nach macht, versteht man die ganze Sache rc.

Wenn dieses Mittel nicht helfen will, so schreibet an eine Tafel folgendes oder ein ähnliches Stück: Der Grönländer ist ein armer Mensch, Fleisch ißt er nicht, aber Fische, Früchte fehlen ihm, zwei Monate sieht er die Sonne nicht, so muß er im Finstern liegen, eher er das Tageslicht wieder sieht haben wir schon schöne Tage, durch Nordlichter wird ihm geholfen.

Dieses Stück schreibet der Lehrer, so wie oben zu sehen, ohne Unterscheidunszeichen.

Die Schüler müßen lesen und einen Sinn herausbringen. Sie müßen sehr geübt seyn, wenn es ihnen gelingen solte. Desto beßer! Haben sie sich nun fruchtlose Mühe gegeben, so schreibt er noch einmal mit Unterscheidungszeichen, aber verkehrt, wie folget. Das Oberste bleibt zur Vergleichung stehen.

Der Grönländer ist ein armer Mensch; Fleisch ißt er, nicht aber Fische. Siehet er die Sonne nicht, so muß er im Finstern liegen, ehe er das Tageslicht wieder siehet. Haben wir schöne Tage durch Nordlichter? Wird ihm geholfen.

Kinder, versteht ihr dieses nun? Seht es wird von dem Grönländer gesagt, er sey ein armer Mensch: und warum? 1) Weil er kein Fleisch ißet. 2) Weil ihm die Früchte zween Monate fehlen. 3) Weil er im Finstern sitzt, ehe er die Sonne siehet.

Ist wol der Grönländer deswegen elend? Er ißet keine Fische; viele andere Menschen essen auch keine. Zween Monate fehlen ihm die Früchte, da ist er eben nicht elender, als wir: sie fehlen uns wohl noch länger. Wenn er die Sonne nicht siehet, lieget er im Finstern; so gehts ja allen Menschen. Nun kommen zuletzt zwei Hauptfragen, 1) ob die Nordlichter uns schöne Tage geben? Eine alberne Frage. Die Nordlichter scheinen nur des Nachts, und was thut dieses bei der Rede vom Grönländer? 2) Wird ihm geholfen? Wem? Also wäre das ganze Stück nur närrisches Zeug. Ich solte nicht glauben, daß der es geschrieben hat, es so gemeint habe.

Ich

Ich will sehen, ob die Unterscheidungszeichen vielleicht unrecht stehen.

Eins, weiß ich schon, ist nothwendig falsch. Denn er hat keins. Er ißet lauter Fische. Obst hat er gar nicht. Zwei Monate im Jahr kriegt er die Sonne gar nicht zu sehen. Nordlichter hat er viele.

Darnach wollen wir nun die Comata setzen. Er hat kein Fleisch. Also muß es heißen: Fleisch ißet er nicht und ich setze ein (,). Nun folget aber, aber Fische. Dis ist richtig.

Zween Monate siehet er die Sonne nicht, das ist wahr, und ich mache ein solches Zeichen (;), so muß er im Finstern liegen, ehe er das Tageslicht wieder siehet. Was soll der Zusatz: ehe er das Tageslicht wieder siehet? Ich breche also ab, so muß er im Finstern liegen (.)

Nun lese ich: ehe er das Tageslicht wieder siehet. Das ist nicht richtig; der Punkt muß weg, und ich lese: Ehe er das Tageslicht wieder siehet, haben wir schon schöne Tage durch Nordlichter. Wieder eine Albernheit. Wir haben nicht schöne Tage durch Nordlichter.

Weg also mit den Nordlichtern. Wir müßen lesen: Ehe er das Tageslicht wieder siehet haben wir schon schöne Tage. Nun bleibet: durch Nordlichter wird ihm geholfen. Es heißet also: Leset! „Der Grönländer ist ein armer Mensch; Fleisch ißet er nicht, aber Fische. Früchte fehlen ihm. Zween Monate siehet er die Sonne nicht; so muß er im Finstern liegen. Ehe er das Tageslicht wieder siehet, haben wir schon schöne Tage. Durch Nord-

lichter wird ihm geholfen. Alle drei Stücke sind nun da zur Vergleichung an der Tafel.

Es wäre gut, zur Uebung ein ander Stück ohne Unterscheidungszeichen an die Tafel zu schreiben, und den Kindern aufzugeben, daß sie die Zeichen setzen, ohne Hülfe des Lehrers. Dis würde nun im Anfange freilich schlecht genug gehn. Man laße aber die Kinder machen, schelte nicht, nach und nach werden sies besser lernen. Wenn sie fertig sind, muß das Stück durchgelesen und aus der Deutlichkeit geurtheilt werden, ob die Zeichen recht gesetzt sind. Der Lehrer wird genau nach der Bedeutung eines jeden Stücks zwischen zwei Zeichen fragen. Wenn ein Zeichen unrecht gesetzt ist, muß er durch Fragen die Unschicklichkeit des Satzes herauszubringen suchen.

Hierzu muß aber, zumal im Anfange, das aufgegebene Stück sehr simpel seyn. Z. E. der Ochse pflügt und zieht den Wagen, wenn er alt ist mästet man ihn und er wird geschlachtet, wir eßen sein Fleisch, brauchen seine Haut zu Schuhleder, sein Talg zu Lichtern und wenn er frisch ist, macht man Speisen damit fett.

Solche Uebungen können ein Jahr lang alle Woche einmal vorgenommen werden.

Etwas Theoretisches von den Unterscheidungszeichen findet man im Adelung p. 622—626.

Noch mehr siehe in Heinatzens Handbuch p. 404. §. 128. und Tamm vom guten Vortrage beym Lesen 70—81.

Aufgaben siehe in Basedows Grammatik p. 89—94.

Das Register der vorsetzlich begangenen Fehler kann nach Belieben noch durch vieles vermehrt werden, siehe davon das angefangene Fehlerbuch.

Zur Vermehrung desselben kann der kurze Auszug aus Adelungs Sprachlehre genutzt werden, wo man fast bei jeder Regel auch Exempel zu den entgegen gesetzten Fehlern findet.

§. 16.

Diese Methode kann auch in der Folge Gelegenheit zur Bildung des Styls geben, wenn man recht auffallend schlechte Aufsätze anschreibt.

In der Folge können auch schlechtgeschriebene Aufsätze zu Uebungen im Style dienen, wenn man sie mit den Schülern gemeinschaftlich an der Tafel verbeßert.

Bombast, Wirrwarr, Oden und Hexameter voll Unsinn können zu solchen Verbeßerungen dienen.

Die mahlerischen Reisen nach den Gletschern können z. B. etwas dazu liefern, und in vielen neuern Schriften darf man nicht lange vergebens darnach suchen.

Die vorgeschlagene Methode giebt zugleich auch die schönste Gelegenheit, den Schüler im Verstande und richtigen Gebrauch der Wörter, Redensarten, Perioden, Verbindungen der Gedanken und in der grammatischen Richtigkeit zu üben.

Damit sie aber dadurch auch grammatisch und orthographisch schreiben lernen, und angeleitet werden, sich gut und richtig ausdrücken zu lernen, so ist dabei wenigstens eine dreimalige Durchsicht nöthig. Bei der ersten werden etwa die orthographischen, bei der zwoten die grammatischen, und

bei der dritten die logischen Fehler, ingleichen die ausgelassenen oder unrichtigen Interpunktionen verbeßert. Man kann den einer ganzen Klasse diktirten Aufsatz dadurch am geschwindesten und sehr eindrücklich korrigiren, wenn man nach dem Schreiben Wort für Wort durchbuchstabiren läßet, mit der Bemerkung, ob es mit Kapitalbuchstaben oder nicht geschrieben werden dürfe Ganz ungeübte sind hiervon ausgeschlossen. Damit man keine Fehler stehen laße, können die Schreibbücher verwechselt, und oben drein durch die geübtern, und einige von den Lehrern selbst nachgesehen werden, besonders wenn man muthmaßet, daß man die Mühe, sie an andern zu verbeßern, gescheuet habe.

Die jetzt folgenden Vorbereitungen werden etwa bis ins zwölfte Jahr der Kinder im Durchschnitt genommen, anzustellen seyn. Am meisten muß man sich freilich nach den Fortschritten und Fähigkeiten der Lernenden richten.

Eine nähere Vorbereitung zu schriftlichen Aufsätzen ist folgende.

Man laße mit einem Stücke aus irgend einem guten Buche Variationen vornehmen. Zuerst wird es von dem Lehrer gut vorgelesen, so dann nimmt er jeden Satz, jede Periode besonders vor, und läßet alle nur mögliche Veränderungen mit der Stellung und Verbindung der Wörter machen, läßt weitläuftige Sätze zusammenziehen, kurzausgedruckte erweitern, lange Perioden in einzelne abgebrochene Sätze verwandeln, statt dieser oder

jener

jener Wörter und Redensarten andre gleichbedeutende gebrauchen.

Basedow in seiner deutschen Grammatik p. 53. schlägt dazu folgende Uebungen vor:

Man laße folgende Redensart in paßivische verwandeln, und durch alle Zeilen konjugiren:

Ich schreibe einen gefährlichen Brief.
Von mir wird ein gefährlicher Brief geschrieben,
Von dir — — — — — — —
— — ward — — — — — —
— — ist — — — — worden,
Von mir war — — — — worden,
Von mir wird — — — — werden,
Adam schob die Schuld auf sein Weib,
Von Adam wird die Schuld auf sein Weib geschoben,
Von Adam ward die Schuld auf sein Weib geschoben,
Von Adam ist die Schuld auf sein Weib geschoben worden,
Von Adam war die Schuld auf sein Weib geschoben worden,

Aber nicht:

Von Adam wird die Schuld auf sein Weib geschoben werden.
(Denn wir trauen ihm zu, daß er seine Sünde bereuet habe)

Bei dieser Gelegenheit kann zugleich dahingesehen werden, daß die Schüler die Tempora nach ihrer wahren Bedeutung gebrauchen rc.

p. 54. Durch das: Es können auch unpersönlicher Weise folgende neutralische Redensarten in paßivische verwandelt werden:

„Die Vorsehung hilft dem Frommen aus aller Trübsal,

Es wird dem Frommen von der Vorsehung aus aller Trübsal geholfen.

„Wir trauen der Vorsehung;

Es wird der Vorsehung von uns getrauet,

„Es ist mir von meinem Vater übel begegnet worden,

Es war mir von meinem Vater rc.

„Der Knecht schmeichelt seinem Herrn.

Es wird dem Herrn von seinem Knechte geschmeichelt.

Es ward rc.

„Der Patron vergißt dein nicht,

Es wird dein vom Patron nicht vergeßen.

Auf dieselbe Art kann man auch die activischen unpersönlichen Redensarten, die sich mit man anfangen, in paßivische verwandeln.

„Man disputirt im Hörsale,

Es wird, es wurde im Hörsale disputirt,

Es ist, es war im Hörsal disputirt worden,

Man übersetze auch folgende Redensart in die activische Form.

„Die Feinde wurden von den unsrigen angegriffen,

Die Unsrigen griffen die Feinde an.

„Von den Christen werden auch Feinde geliebt,

Die Christen lieben auch Feinde.

Dieser gefährliche Brief ist von mir geschrieben,

Diesen gefährlichen Brief schrieb ich,

Ich schrieb diesen gefährlichen Brief.

Diesen gefährlichen Brief habe, hatte ich geschrieben.

„Es wird stark geworben,

Sie

Sie werden stark.

Man laße noch folgende Wörter conjugiren, und allerlei Veränderungen damit machen.

„Ich nehme mich seiner Jugend an,
Ich nahm — — — — —
Ich habe mich — — — angenommen,
Ich hatte, hätte — — — angenommen,
Ich werde mich seiner Jugend annehmen.

Veränderungen.

Seine Jugend findet an mir einen Rathgeber, Beschützer und Wegweiser.

„Du begibst, begabst dich deines Rechtes,
Du läßest dein Recht fahren,
Du verfolgst dein Recht nicht weiter,
Dein Recht wird von dir aufgegeben,
Ich kann, ich konnte mich des Wortes nicht erinnern,
Das Wort wollte mir nicht beifallen,
Ich kann mich auf das Wort nicht besinnen,
Man muß, man müße, man müßte sich seiner armen Anverwandten nicht schämen.
Es ist unrecht sich seiner armen Anverwandten zu schämen.

2 Von participialischen Redensarten und Appositionen.

Man laße mit folgenden Sätzen alle Veränderungen vornehmen, die damit vorgenommen werden können.

„Was helfen dir zuletzt der Weisheit holde Lehren, zu schwach, sie zu verstehn, zu stolz, sie zu entbehren?

Sie

Der Weisheit holde Lehren helfen dir nichts, du bist zu schwach sie zu verstehn, zu stolz, rc.

Du bist zu schwach, der Weisheit holde Lehren zu verstehn, zu stolz sie zu entbehren, was werden sie dir zuletzt helfen?

Können dir der Weisheit holde Lehren nützen, da du zu schwach bist, sie zu verstehn, und zu stolz, sie zu entbehren?

Dein Verstand schwindelnd und zum Zorn gewöhnt, sieht oft die Weisheit ein, und dennoch wählt er sie nicht.

Schwindelnd und zum Zorn gewöhnt, siehet dein Verstand oft die Weisheit ein, und dennoch erwählt er sie nicht.

Die Zeit führt ihn von Ehre auf Ehre hin, welche zu hoch für seine Ruhe und für sein Verlangen zu niedrig ist.

Er steigt von einer Ehrenstelle zur andern, welche für seine Ruhe unerreichbar, und für sein Verlangen zu eingeschränkt ist.

Mit den Jahren von Ehre zu Ehre hingeführt, aber nicht von der Ruhe dahin begleitet, und in Wünschen befriediget.

Der Betrug ist vom Aberglauben erzeugt, und die Einfalt macht ihn groß;

Der Betrug ist des Aberglaubens Vater, und die Einfalt seine Erzieherinn.

Der Betrug vom Aberglauben geboren, und von der Einfalt erzogen (vergrößert.)

Der Betrug vom Aberglauben erzeugt, wird von der Einfalt erzogen, vergrößert, ernährt, gepflegt, gesäuget.

Die

Die Glückseligkeit, welche das Ziel aller unsrer Wünsche ist, ist auch unser höchstes Gesetz, wenn man eine wahre Glückseligkeit versteht.

Die Glückseligkeit, das Ziel aller unsrer Wünsche, ist auch rc.

Das Ziel aller unsrer Wünsche die Glückseligkeit, ist auch unser höchstes Gesetz rc.

Die Glückseligkeit, ich verstehe eine wahre Glückseligkeit, wohin alle unsre Wünsche zielen, ist auch unser höchstes Gesetz.

Da der Mensch sein eigener Sclave ist, so will er sich nicht frey machen.

Der Mensch, sein eigner Sclave will sich nicht frey machen.

— — haßet die Freyheit.

Der Mensch, da er sein eigner Sclave ist, will sich nicht frey machen.

Antonius vom Cäsar besiegt, nahm sich selbst das Leben.

Antonius nahm, weil ihn Cäsar besiegt hatte, sich selbst das Leben.

Antonius vom Cäsar besiegt, ward ein Selbstmörder.

Ein durch den Tod seines Freundes gerührter Mensch kann nicht witzig schreiben.

Ein Mensch, durch den Tod seines Freundes gerührt rc.

Wie kann ein Mensch, der durch den Tod seines Freundes gerührt ist, witzig schreiben?

Ein Feind der entfernt ist, schreckt uns nicht.

Ein entfernter Feind schreckt uns nicht.

Wer erschrickt wohl vor einem entfernten Feinde?

Cäsar als Dictator des römischen Volks, hatte alle Gelegenheit, seine (dessen) Freyheit zu unterdrücken.

Cäsar Diktator des rc.

Cäsar hatte als Diktator rc.

Als Cäsar Diktator des römischen Volks war, hatte er alle Gelegenheit rc.

Ein zum Uebel gewöhnter Mensch kann viel aushalten.

Ein Mensch, zum Uebel gewöhnt, kann viel aushalten.

Was kann nicht ein Mensch zum Uebel gewöhnt, aushalten?

p. 56. Es ist auch eine gute Uebung, wenn man dieselbe Sache und Person vermittelst verschiedener Redensarten, die einerley bedeuten, in verschiedene Casus setzet.

„Er wird von mir befördert werden.„

Ich werde mich seiner annehmen. Ich werde ihm zu diesem Dienste, Amt, zu dieser Stelle, zu seinem Glücke behülflich, beförderlich seyn. Ich werde ihn befördern.

„Wenn Damon mich redlich liebt.„ Wenn Damons Freundschaft redlich ist. Wenn mein Glück Damon am Herzen liegt. Wenn ich Damon als meinen Freund ansehen kann.

„Wir studiren die Theologie.„ Ich befleißige mich der Theologie. Ich widme der Theologie meine Hauptbemühung. Ich lasse die Theologie meine Hauptbemühung seyn. So auch: Wir studiren die Rechte.

„Es

„Es ist nicht nöthig, daß er uns helfe„: wir bedürfen seiner Hülfe nicht; Ich will seiner Hülfe nichts zu danken haben. Ich brauche seine Hülfe nicht.

Der Brief hat mich sehr erfreut.„ Eine große Freude ist die Wirkung dieses Briefs. Ich schreibe dem Brief eine große Freude zu. Ich schöpfe viel Freude aus diesem Briefe.

„Antonius ward der Verrätherei beschuldiget„ Man gab des Antonius Verfahren als eine Verrätherei an. Man legt dieses dem Antonius als eine Verrätherei aus. Man klagt über den Antonius, als einen Verräther.

„Die Unsrigen griffen den Feind zuerst an.„ Die Unsrigen konnten den Angrif der Feinde nicht erwarten.

Der Angrif geschahe an den Unsrigen.

Der Feind wehrte sich gegen die Unsrigen, als den ersten Angreifer.

Die Menschen fürchtet den Tod sehr.„ Das menschliche Herz fürchtet den Tod sehr. Der Tod macht den Menschen Furcht und Schrecken. Die Furcht vor dem Tode beherrschet die Menschen. Die Furcht vor dem Tode bemeistert sich der Menschen. Die Menschen können der Furcht vor dem Tode nicht widerstehen. Die Menschen finden in dem Tode viel fürchterliches. Der Tod ist den Menschen eine Ursache des Schreckens. Die Menschen können die Gedanken des Todes nicht vertragen. Die Menschen werden furchtsam

bei dem Angedenken des Todes. Den Menschen entfält der Muth bei dem Tode.

„Zufriedenheit ist beßer als Reichthum.„ Zufriedenheit übertrift Reichthum. Reichthum wird von Zufriedenheit übertroffen. Zufriedenheit hat einen großen Vorzug vor dem Reichthum. Der Werth der Zufriedenheit ist dem Werthe des Reichthums nicht zu vergleichen.

„Große Städte sind ein Verderben der Sitten.„ Durch große Städte werden die Sitten verdorben. Durch große Städte leidet die Tugend gewaltig. Die Tugend leidet viel durch große Städte. Große Städte sind in Ansehung der Tugend schädlich. Große Städte befördern die Laster. Die Tugend ist in großen Städten nicht sicher. Große Städte sind der Tugend nicht vortheilhaft.

„Ich kann meine Schulden nicht bezahlen.„ Es ist mir nicht möglich meine Schulden zu bezahlen. Meine Schulden zu bezahlen überschreitet mein Vermögen. Ich kann der Pflicht meine Schulden zu bezahlen, keine Genüge thun. Ich kann meine Gläubiger nicht befriedigen.

„Das menschliche Herz zeugt beständig Leidenschaften.„ Aus dem menschlichen Herzen quillen beständig Leidenschaften. Das menschliche Herz ist an Leidenschaften fruchtbar. Aus der Tilgung der einen(Leidenschaft) entsteht fast allemal eine andere. Die eine Leidenschaft ist kaum da, so kömmt schon die andere. Wenn eine Leideschnaft vergehet, so entstehet

stehet schon die andere. Der Untergang der einen Leidenschaft, ist ein Anfang der andern.

„Die Wenigsten kennen den Tod.„ Den Wenigsten ist der Tod bekannt. Die Wenigsten sind mit dem Tode bekannt. Die Wenigsten haben die Natur des Todes erforscht.

„Man leidet den Tod gemeiniglich nicht aus Entschluß, sondern aus Dummheit und Gewohnheit.„ Man übergiebt sich dem Tode selten aus Ueberzeugung, daß er zum Leben führe.

„Die Meisten sterben, weil sie sterben müßen.„ Die Meisten sehen den Tod als einen Tyrannen an, dem man nicht widerstehen kann. Die meisten werden von dem Tod fortgerißen.

— Auf solche Art gehet man aus allerlei Büchern, aus historischen, dogmatischen und witzigen, einige Stellen durch, damit sich der Untergebene gewöhne, nach Beschaffenheit der neuen Redensart den Casum der Wörter zu verändern.

Um einen Vorrath von nützlichen Materien zugleich anzubringen, können die Zürcher Fragen an Kinder gebraucht werden. Da können Fragen und Antworten geändert werden. Z. E.

p. 1. Meynest du liebes Kind! du wolltest etwas weißes von etwas schwarzem unterscheiden können? Hierzu giebt der Lehrer die Redensart an: sich etwas getrauen; unterstehen; etwas können. Kannst du wohl schon etwas weißes von etwas schwarzem unterscheiden?

p. 2. Womit erkennest du? Etwas haben, womit mans erkennen kann. Was hast du denn, zu

erkennen, daß dieses roth, jenes weiß, dieses da grün ist? Dasjenige nennen, womit mans erkennen kann.

p. 142. 53. Ist es einem kurzweiliger, bei der Arbeit, oder bei dem Müßiggange. Verändere: bei etwas mehr lange Weile haben. Die Zeit währet mir länger bei dieser als bei jener Sache. Bei etwas mehr gähnen.

129. p. 178. Der Sommer ist eine überaus nützliche Jahreszeit. Nutzen bringen. Mit Gütern überhäufen: unentbehrlich seyn.

p. 3. Nach diesem können die Uebungen folgen, welche Basedow in der deutschen Grammat. p. 73—59. vorschlägt.

p. 4. Endlich folgen die noch schwerern Variationen, die oben schon genannt sind. Die Materie zu solchen Variationen geben Funks Beschäftigungen; einige Theile des Elementarwerks; Sulzers Vorübungen. Variationen in der Stellung der Worte: Funks Beschäftigungen, das 1ste Stück. Es gingen einsmal 2c. Einsmal gingen zwei Knaben 2c.

In einem Garten giengen einsmal zwei Knaben; des Autors Stellung und die ersten von diesen sind die besten. Man soll gleich an die Verschiedenheit des persönlichen Gegenstandes denken.

Der Gärtner sagte: daß ihr den Binenstöcken nicht zu nahe kommt, sonst werdet ihr gestochen, oder gehet nicht zu nahe an die Bienenstöcke, damit ihr nicht gestochen werdet.

Aber ehe er sichs versehen, hatte er einen Stich weg 2c.

Die Sätze zusammenziehen.

Das 7te Stück in Prosa.

Ein junger Schäfer fing einen schönen Vogel; seine Federn gefielen ihm, noch mehr aber sein Gesang. Nun fehlte ihm noch ein Bauer. Geschwind legte er ihn unter den Hut, holte sich Weidenschoßen, sich selbst einen Käfig zu machen: aber als er zurück kam, hatte der Wind den Huth umgewehet, und der Vogel war fort.

42. Aus Funks Beschäftigungen. Unsere Mienen und Geberden sind gemeiniglich Zeichen deßen, was in uns vorgeht. Der Betrübte weint, oder ist traurig; der Lachende hingegen zeigt, daß er fröhlich sey. Niedergeschlagene Augen verrathen Schaam oder Blödigkeit; jählinges Auffahren, Schrecken; Jähnen, Schläfrigkeit; und wer kann sich auf alle bedeutende äusserliche Bewegungen der Menschen besinnen. Viele solcher Mienen und Geberden deuten was Gutes an, und sind unwillkührlich: aber die Nase rümpfen, andere Leute über die Schultern ansehen, sich aus Falschheit freundlich stellen, sind sehr veränderliche Dinge.

„Als ich neulich mit andern bei einem guten Freund war, kam sein Kind über die Schwelle gestolpert, und schlug endlich im Zimmer mit der Nase auf den Fußboden nieder. Einigen von uns mißfiel dieses, andere urtheilten noch anders von dem Kinde. Ein guter alter Mann aber im Winkel seufzete, ohne zu reden; man fragte ihn nach der Ursache: ach! sagte er: darum, daß dieser Knabe niemals einiges Glück in der Welt machen wird; denn er hat kein Nachdenken. Auf diese wenige Worte ging das Kind ganz beschämt und niederge-

schlagen in die Kammer; und ich freue mich, daß es nach der Zeit vor sich sehen, und über sein Thun und Laßen nachdenken gelernt hat.

Folglich schaffet ein guter Rath zu rechter Zeit gegeben, mehr Nutzen, als Fallhüte und Gängelbänder. Wie könnte auch ein Mensch andere regieren, der nicht einmal sich selber leiten kann. Gefallenen Kindern die Ruthe geben, ist etwas streng, und muß nur im Nothfall geschehen.

Also müßen sie sich gnädiger Herr auch für Stolpern in Acht nehmen. Viele Leute meynen gleich, es rühre aus Unvorsichtigkeit und wenigem Nachdenken her, welche mit der Flüchtigkeit nahe verwandt sind.

Erweiterung kurzausgedruckter Sätze. Ueberklug ist nicht viel besser, als albern.

Es giebt Menschen, welche sich unterstehen, glaubwürdigen Geschichten erdichteten entgegen zu setzen, um jener Wahrheit zu schwächen, unläugbare Wahrheiten mit Scheingründen zu bestreiten, und dis alles nur darum, damit man sie für klüger, als andere halten möge. Solche Ueberkluge müßen endlich mit Schaam unterliegen. Wie viel beßer hätten sie gethan, wenn sie andern auch Vorsichtigkeit und Verstand zugetrauet, und ihren Zweifel mit mehrerer Bescheidenheit vorgetragen hätten. Wie wenig mögen sie doch die Achtung, so sie glaubwürdigen Zeugen schuldig sind, und das Gewicht ihrer Gründe erwogen haben; sie würden sonst durch ein weises Stillschweigen, doch von einer Seite sich als Weltweise gezeigt haben.

Der Mensch bringt nichts mit in die Welt, und nimmt nichts mit hinaus.

Wenn man sich bei dem Beweise einer Wahrheit nur auf die tägliche Erfahrung berufen darf, so pflegt man auch nicht einen Augenblick an ihre Gewisheit zu zweifeln. Hat also Paulus vollkommen recht, wenn er sagt: wir haben nichts mit in diese Welt gebracht, darum ists offenbar, wir werden auch nichts mit hinaus nehmen. Das, was man von Kleidern und Geschmeide mit in den Sarg legt, bedürfen wir jetzo so wenig, als vor unserer Geburt.

Zorn bringt den Menschen um den Verstand.

Ein zorniger Mensch mag von Gott den durchdringendsten Verstand empfangen haben, der freie Gebrauch deßelben stehet im Anfalle des Zorns nie völlig in seiner Gewalt. Ja es giebt Beispiele genug, die das Sprüchwort bestätigen, der Zorn ist eine kurze Raserei.

Thue immer Gutes: so wird dirs nie an Freuden fehlen.

So allgemein auch die Klagen über die Menge des Uebels in der Welt ist, so wahr ist es doch auch, daß es sehr von unserm Betragen abhängt, diese Menge zu vermehren und zu vermindern. Ich will einen schon mit gutem Erfolg genutzten Vorschlag zur Verminderung deßelben thun. Hier ist er: Thue immer Gutes ꝛc. Wer ihn befolgt, wird an sich und andern Freude die Fülle haben. Wer ihn um seiner Schwäche willen für unausführbar hält,

ist noch nicht tief genug in die Erkenntniß seiner selbst und der Religion eingedrungen, und mit solchen haben wir nicht zu streiten.

Kürzere Erweiterungen.

Thue immer Gutes, so wird dirs nie an Freuden fehlen. Kann es dem jemals an Freuden über den glücklichen Erfolg seiner guten Thaten fehlen, der sie wirklich zu seinem täglichen Geschäfte macht.

Oder: Wer seinen Schöpfer über alles hochschätzet, und die Wohlfahrt seines Nächsten wie seine eigene mit unaufhörlicher Sorgfalt, und mit unermüdetem Fleiß zu befördern sucht, öffnet sich selbst unversiegende Quellen der Freude.

Materie zu diesem Erweiterungen giebt vorzüglich die Deßauische Zeitung, durch die Erläuterung der im Register vorkommenden Sentenzen. Wenn dem Schüler solche Sentenzen erläutert werden, so wird er dadurch desto eher im Stande seyn, dieselben zu erweitern. Der Lehrer kann ihm dadurch zu Hülfe kommen, daß er ihm einige Sätze angiebt, wodurch er sie erweitern könne. Z. E. Die Klage über die Menge des Uebels in der Welt ist ganz allgemein. s. oben.

Lange Perioden in einzelne abgebrochene Sätze verwandeln.

Aus dem Lesebuche aus der Naturgeschichte p. 68.

Wenn der Bau eines kleinen Sandkorns, der durch ein Glas, das einige Millionenmal vergrößert, betrachtet wird, schon eine Sache ist, die den größten Geist in Erstaunen setzen kann, was wer-

den wir denken, wenn wir hören daß ein jedes Sandkörnchen von dem andern der Figur und Größe nach unterschieden ist, und daß in der Höhle eines Sandkorns, das kaum den Augen sichtbar ist, ein Insekt seine Wohnung hat. Diese Periode finden wir beym Autor in 2 Zerschnitten.

p. 67. Z. 12. Allein — werden. Man zerschneide diese Perioden folgendergestalt. Allein man bedenke, daß Schwefel, Salpeter — sind. Ist es also nicht ungemein schicklich — werden.

p. 7. Z. 9 ꝛc. ausbreiten. Periodisch. Da von allen — Meere, ein jeder als eine Sonne anzusehen — ausbreiten: so ist dieses große Gebiet der Sonne — Weltgebäudes. Zerschnitten lis diese Periode beym Autor. So wird man viele Stellen aus diesem Lesebuche, aus dem Sulzer, Gellert, aus Funks Beschäftigungen und noch mehr aus der Deßauischen Zeitung können periodisch abfaßen, und sie dann dem Schüler können zerschneiden helfen.

Es in abgebrochene Sätze zu zergliedern, ist noch leichter und schon oben gezeiget.

Statt dieser oder jener Wörter und Redensarten andere gleichbedeutende zu gebrauchen.

Man mache den Anfang mit historischen Materien, und schreite hernach zu dogmatischen und zu solchen, die ästhetisch sinnlich vorgestellt werden können. Z. E.

Aus der Deßauischen Zeitung 1783. 2tes Viertel. p. 119.

Mar-

Marseille den 3ten März.

Die Frau von B. des Herrn von Regis eines vermögenden Amerikaners Tochter, ließ sich gestern in einer Sänfte vom Ball nach Hause tragen, und auf dem Wege schoß eine verkappte in einem weißen Mantel gehüllte Person mit einer Pistol auf die Sänfte, wodurch sie auf der Stelle getödtet wurde. Aus den Spuren des Schußes ward man gewahr, daß es — war. Indeßen war der Mörder fort. Da aber diese Frau mit ihres Mannes Bruder, dem Ehemanne ihrer Mutter, einen schweren Prozeß über ihr väterliches Vermögen hatte: so warf man auf diesen Verdacht, und zog ihn gefänglich ein. Es war ein Mann, 69 Jahr alt, dem Grabe und der Ewigkeit nahe. Allein die Folge bewieß, daß sein Herz noch so fest an die irrdischen Güter gefeßelt war, daß er um dis abscheuliche Verbrechen wenigstens gewust habe, wofern er es nicht selbst begangen. Er schnitt sich des Nachts im Gefängniß mit einem Scheermesser die Kehle ab.

So weit kann ein Mensch durch Verzweiflung und Gewissensangst gerathen, der es nicht in seinem Leben als sein höchstes Gut geachtet und darnach gestrebt, sich selbst zu beßern und seine geistliche Glückseligkeit zu befördern, sondern mit seinem Herzen an vergänglichen Dinge gehangen hat. Nun setzet man seinem Sohne, einem Lieutenant vom Regiment des Königs nach; der sich unter dem Scheine diesen Mord, seinem abwesenden Vetter, dem Herrn von B. dem Gatten der Ermordeten zu melden, unsichtbar und dadurch verdächtig gemacht hat.

Hier-

Hiermit kann es eben so gehalten werden, wie mit dem Zusammenziehen und Zerschneiden der Perioden.

Weiß der Schüler oder Lehrer beßere Ausdrücke als im aufgegebenen Stücke enthalten, so kann man sie gelten lassen. Wo nicht, so nehme der Lehrer das Schlimme und helfe dem Zögling auf das beßere im Autore.

Bei diesen Variationen können zugleich die oben angezeigten grammatikalischen Uebungen mit getrieben werden. Der Nutzen aber solcher Veränderungen ist der, daß der angehende Concipient eine Fertigkeit dadurch enhält, einem und eben demselben Gedanken verschiedene Wendungen zu geben, welches oft so nöthig ist, zur Verhütung des Uebelklanges und der Einförmigkeit. Auf der andern Seite erlangt er dadurch einen Vorrath an Wörtern und Redensarten, und sichert sich dadurch vor Armuth des Ausdrucks, welcher die meisten jungen Leute ausgesetzt sind; dann Weitschweifigkeit und Wortgepränge brauchen sie nur denn erst, wenn sie schon einige Fertigkeit im Schreiben erhalten haben.

Allerletzte Vorbereitung zum guten Styl.

Der Lehrer, (besser aber ist es noch, wenn es durch die Schüler selbst geschehen kann) gehe am Ende jede wissenschaftliche Lektion, erstlich die merkwürdigsten Punkte derselben wieder durch; hernach aber, wenn die Zöglinge einige Fertigkeit darinnen erlangt haben, nehme er den ganzen Faden seines Unterrichts der Ordnung und Folge nach durch, und zeige welches etwa die Hauptsache, welches Be-

weise, Erläuterungen, nöthige und unnöthige Ausschweifungen, die Veranlaßungen rc. derselben sind.

Diese kurze Rekapitulation und vorher jene kurze Sätze laße er die Schüler zu Hause aufschreiben, so hören sie ihre Lektion mit Nutzen und üben sich schon etwas im Schreiben. Man mache den Anfang damit, daß sie das Vorzüglichste von dem, was sie aus einer Stunde im Religionsunterricht oder beym Rechnen, in der Geometrie, in der Geographie, Historie, aus den Gesprächen rc. behalten haben, auf ihren Schreibtafeln kurz aufsetzen müßen und zugleich dabei angeben, wozu sie es brauchen können und wollen. Solche Aufsätze werden am drauf folgenden Tage vom Lehrer verbeßert, und ihnen sowol die gemachten Sprach- als Zusammenhangsfehler angezeigt. Wie man auf eine ähnliche Weise in andern Wissenschaften, z. E. in der Geometrie verfahren könne, siehe Michelsens Versuch in sokratischen Gesprächen 1stes Stück p. 19—37. 38. 50—54. 68—70. 99. 100. 107. 108. 118. 2tes Stück p. 21. 30. 31—34. 38. 44. 46. 48. 52—54. 91—97. Es wird aber bei Anfängern nöthig seyn, kurze Abschnitte zu machen, dieselben ihrem Hauptinhalt nach von dem Schüler wiederholen und dann die merkwürdigsten darunter aufschreiben laßen.

Die Verbeßerung wird aus Mangel der Zeit sich nicht auf alle gemachte Fehler erstrecken. Genug, wenn nur einige wenige Hauptfehler gerüget, und der Schüler ein andermal erinnert werde: diese und jene Fehler (hier werden sie namentlich angeführt) nicht wieder zu begehen. Solche Erinne-

run-

rungen müßen nach dem Plan geschehen, den der Lehrer über die beizubringenden Regeln der Sprache, Logik und Wohlredenheit sich vorher entworfen hat; damit man auch in der Sache weiter komme.

Ein ähnliches Verfahren wird nun auch bei dem Lesen guter Bücher beobachtet, wozu bestimmte Stunden müßen festgesetzet werden. Hier wird der Hauptgedanke des Verfassers simpel und ohne Einkleidung dargelegt, auf den Gang und die Verbindung der Gedanken, auf Beweise, Erläuterungen, nützliche oder unnöthige Ausschweifungen gemerket. Für diese Uebungen werden unter gehöriger Voraussetzung etwa 14 bis 15jährige Knaben angenommen. — Wer gut liest, schreibt gut. So sonderbar die Behauptung scheinen möchte, so wahr und leicht zu erklären ist sie. Freilich wird dabei voraus gesetzt, daß der gute Leser nicht ganz ohne Uebung im Schreiben sey, das Lesen aber geschieht auf folgende Weise: Der Lehrer lieset ein Stück auf die gehörige Art vor, indem er Stimme und Ausdruck dem Inhalt desselben gemäß einzurichten suchet, denn eine Geschichte oder Erzählung muß anders, als ein Gedicht; eine Predigt, anders als eine Erzählung gelesen werden. Der Schüler lieset hierauf das Vorgelesene noch ein- oder zweimal nach. Wobei der Lehrer Achtung giebt, daß der Ton weder zu laut und hoch, noch zu gelinde und tief sey, weil im ersten Fall ein einförmiges Geschrei und Singen, im zweiten ein schläfriges Herbeten daraus entstehet. Vornemlich halte man darauf, daß die Kinder in einem natürlichen Tone lesen, d. i. in dem Tone, in welchem sie sprechen.

Der

Der Lehrer befleißige sich einer reinen ordentlichen Aussprache, und halte auch seine Schüler dazu an. Also muß man das Lispeln, das Stottern oder Stammeln, das Zischen und das Verschlingen der Silben und Buchstaben zu meiden suchen. Zu den Fehlern wider die Deutlichkeit und Annehmlichkeit des Vortrags gehört das Singen, das Monotiren, das Stoßen, das Eilen und Schnattern, das Schreien, das zu schwach Lesen, und das Lesen in einem zu leisen Ton. Unter Singen ist hier eine gewisse angewöhnte Tonfolge, die ohne Aufhören wieder kömmt, zu verstehen. Dieser Fehler ist gerade der Gegensatz von der Monotonie; denn monotonisch oder eintönig lieset man, wenn man fast allen Sylben einen und eben den Ton giebt: so wie man dadurch, daß man auf jede Anfangssylbe eines Worts einen zu starken Nachdruck leget, sich des Fehlers schuldig macht, den man Stoßen nennet. Man muß weder zu langsam noch zu geschwinde lesen; aber auch nicht alles in gleicher Geschwindigkeit. Mancher Inhalt erfordert einen langsamen und vernehmlichen Gang, wie z. B. eine Demonstration, ein Befehl, eine Verordnung u. s. w. manches will rasch und geschwind gesagt seyn, wie z. E. alles was Affektensprache ist. So würde es sehr unrecht seyn, wenn man folgende Worte in einem langsamen schleppenden Tone hersagen wollte: Verwegner, Rasender, entgehe meiner Wuth!

Eben so ist es auch mit dem Ausdrucke, der in der besondern Art der Hervorbringung und Modulation der Töne besteht, und sich eigentlich nicht

an-

anders als durch Erfahrung kennbar machen läßet. Dieser muß dem jedesmaligen Inhalt angemessen seyn. Unwille, Zorn, Verachtung, Traurigkeit, Freude, Neugierde, haben jedes seinen eignen Ausdruck, den man leicht wissen kann, wenn man sich gewöhnt hat, ein aufmerksamer Beobachter der gewöhnlichen Unterredungen im gemeinen Leben zu seyn. Um dis noch weiter zu erläutern, ist zu merken: Das Gebet muß mit einem bescheidenen langsamen, nur mittelmäßigem Tone gelesen werden. Denn dies ist gerade der Ton, den jeder Vernünftiger annimmt, der mit einem Höhern oder Mächtigern redet. Um so unerträglicher und fast lächerlich ist die so gemeine Gewohnheit, das Gebet entweder herzuplappern, oder es in einem deklamatorischen pathetischen Tone herzusagen, und dabei so zu eifern und zu schreien, daß es das Ansehen hat, als wolle man etwas mit Gewalt erzwingen.

In der Parenthese addreßirt man sich an den Zuhörer in einem abgebrochenen etwas leisern aber geschwindern Tone, als der ist, in welchem man den übrigen Inhalt vorgetragen hat. Geschwinder muß man die Parenthese darum lesen, weil sonst das Vorhergehende vom Folgenden oft zu sehr getrennt und der Zusammenhang dadurch unterbrochen würde.

Poesien, die nicht so erhaben sind, daß sie deklamirt werden können, erfordern keinen andern Vortrag, als die gemeine Prose, sie mögen sich reimen oder nicht; und je mehr man den Vortrag derselben so zu reden prosaisch zu machen weiß, desto besser ist derselbe. Dis um so nothwendiger, weil

Bayerische Staatsbibliothek München

man sonst durch Sylbenmaß und Reime zu wirklichen Fehlern verleitet werden kann. Daher ergeben sich folgende Regeln. Der Reim ist kein Zeichen, daß man Ruhepunkte im Lesen machen müße; man richtet sich also in Ansehung der Pausen bloß nach den Unterscheidungszeichen. Denn daß es abgeschmackt sey, bei jedem Reime einen Ruhepunkt zu machen, lehrt folgendes Beispiel:

Wenn gab ein Vater einen Stein
Dem Sohn, der Brod begehrte?
Bet oft, Gott müßte Gott nicht seyn
Wenn er dich nicht erhörte.

Welch ein verkehrter Sinn würde herauskommen, wenn man nach den Wörtern „Stein und „seyn„ Pausen machen wollte, „Gott müßte Gott nicht seyn„ gleichsam in ein Gebet verwandelte, das man beten sollte. Ja es könnten noch auffallendere Beispiele angeführt werden. Auch muß man sich bei den Poesien hüten, daß man der Quantität zu gefallen, den Accent im Lesen nicht auf die unrechte Sylbe setze; ein Fehler, den viele begehen, da sie es doch aus den Unterredungen im gemeinen Leben besser wissen müssen. So hat z. B. das Wort „aufrichtig„ die lange Quantität in der vorletzten Sylbe, da doch im Reden der Accent auf der ersten Sylbe steht. Ueberhaupt muß man beim Lesen der Poesie das zu merkliche Scandiren vermeiden.

Die Interpunktionen, von denen schon oben geredet worden, sind beim Lesen von großem Nutzen, denn theils geben sie zu erkennen, wo man entweder mehr oder weniger mit der Stimme ruhen soll,

soll, theils kann man aus ihnen zugleich den Ausdruck schließen, mit welchem ein Gedanke gesagt werden muß. Zu den ersten gehört das Punkt (.) Comma (,) Semikolon (;) Colon (:) und der Gedankenstrich (—) zu den letztern das Fragzeichen (?) das Rufzeichen (!) die Parenthese ( ) und zuweilen das Colon. Das Uebrige siehe oben und in Tamms Abhandlung vom guten Vortrage beim Lesen p. 76—82.

Auch auf das gehörige Steigen und Fallen der Töne kömmt beim Lesen viel an. Eine richtige verhältnißmäßige Folge und Abwechselung der höhern und niedern Töne macht nicht allein einen angenehmen Eindruck, sondern ist auch zum Verständniß der Sachen selbst unentbehrlich. Der Zuhörer muß nur bei einer musikalischen Melodie, von den Tönen, die der Leser auf den vorhergehenden Gedanken legt, schließen können, ob noch etwas folgen werde, und ob das was nun folgt, dazu gehört oder nicht, wenn nicht das ganze Lesen unangenehm und unverständlich seyn soll. Einen steigenden oder höhern Ton, in Beziehung auf die Silben der vorhergehenden Wörter hat allemal die längste Silbe des letzten Worts in dem Vordersatze einer Periode: denn dadurch muß der Lesende den Zuhörern gleichsam zu verstehen geben, daß er noch etwas sagen wollte, was zum gegenwärtigen Inhalt gehört. z. E. „Wenn auch das menschliche Leben noch so lange dauren würde; so wäre es doch nicht hinlänglich, das menschliche Herz dieses ungeheure große Feld ganz anzubauen.„ Hier hat das Verbum würde den steigenden Ton auf der vorletzten Silbe.

Bestehet der Vordersatz aus mehrern Theilen, so hat jede letzte lange Silbe eines solchen Theils einen steigenden Ton. Eben so ists wenn der Nachsatz aus mehrern Theilen besteht, da hat auch jede letzte lange Silbe eines solchen Theils einen steigenden Ton, den Schluß ausgenommen, der allemal einen fallenden Ton erfodert. Ueberhaupt darf man mitten in einer Periode die Stimme nie merklich sinken lassen. Z. B.

Indem der Herbst und der Winter unsern Sinnen allmählig die Gegenstände der Ergötzungen des Sommers entziehen; und die Seele in den öden beschneiten Tagen eine Art der Erholung von ihren großen Vergnügungen schöpft; so bereitet sie sich zum neuen Genuße des Frühlings, deßen Freuden ihr desto willkommner sind, je länger sie dieselbe hat entbehren müßen. In dem ersten Theile hat „entziehen, in dem zweiten „schöpft den steigenden Ton; im Nachsatze hat „Früh, in Frühlings und „sind den steigenden, der Schluß „je, „müßen, hingegen hat den fallenden Ton. Einen steigenden Ton hat allemal auch die längste Silbe des letzten Worts in einer Frage, sie mag nun die letzte, vorletzte oder mehr als vorletzte Silbe des Worts seyn. Ist das letzte Wort der Frage ein einsilbiges, so hat dieses den steigenden Ton; denn jede Frage ist als ein Vordersatz zu betrachten, von welchem die Antwort der Nachsatz ist, z. B.

Kann man durch Schaden auch klug werden?

Hier hat wer in werden den steigenden Ton.

Was ist größer die Sonne oder der Mond?

Mond hat den steigenden Ton.

Das Verweilen bei einem heruntergehenden Tonfall, deutet allemal an, daß eine Periode oder ein ganzer Inhalt zu Ende sey; so wie der letzte Ton eines musikalischen Stücks allemal der Ton der heruntergehenden Oktave ist. Also muß man beim Schluß einer Periode und noch mehr beim Schluße eines ganzen Abschnitts die Reimen fallen laßen. Endlich muß auch beim Lesen dahin gesehen werden, daß der Sache gemäß der erforderliche Nachdruck auf die Wörter gesetzt werde. —

Regeln in Absicht des Nachdrucks.

Jede zwei Wörter, die einen Gegensatz mit einander ausmachen, müßen mit Nachdruck gelesen werden: In einem Gegensatz stehen zwei Wörter mit einander, wenn sie in eine solche Beziehung gestellt sind, daß dadurch Eigenschaften mit dem einen merklich gemacht werden, die das andere nicht hat. Z. E. Wer sein Leben erhalten will, der wird es verlieren. Es kann aber ein Wort einen Gegensatz mit mehrern ausmachen, als: weil der Luchs klettern kann, so verfolgt er nicht allein Katzen, Hermeline und wilde Eichhörner bis in die Spitzen der Bäume, sondern er paßt selbst den Vögeln auf. Vögel stehet hier im Gegensatz mit „ Katzen, Hermeline ꝛc. Ein solcher Gegensatz ist entweder ausdrücklich oder versteckt. Ausdrücklich, wenn die beiden auf einander sich beziehenden Wörter ausdrücklich da stehen, versteckt, wenn nur das eine ausdrücklich da stehet, das andere hinzu gedacht werden muß. Ein Beispiel von den ausdrücklichen wäre das obige und dadurch, daß die Thiere zur

Arbeit gebraucht werden, sind sowohl Menschen als Thiere glücklicher, daß es aber erlaubt sey, sie zu tödten, kann aus manchen Gründen erwiesen werden. Hier sind die Ausdrücke: zur Arbeit brauchen und tödten, einander entgegengesetzt. Ein Beispiel des verborgenen Gegensatzes mag das folgende seyn. Auch der Klügste kann fehlen. Hier muß man sich hinzu denken: nicht allein der weniger Kluge. Ein anderes wäre: wichtige Dienste auszuüben, dazu haben wir nur selten und gegen Wenige Gelegenheit und Vermögen. Hier ist das Wort„ wichtige dem subintelligirten Worte: geringe (Dienste oder Gefälligkeiten) entgegengesetzt, wozu wir fast immer Gelegenheit und Vermögen haben. Der Gegensatz liegt auch zuweilen in dem einen Theil zusammengesetzter Wörter, als: die Wasserthiere scheinen nicht so mannigfaltig zu seyn, als die Landthiere; auch bei Verben: hineingehen und herausgehen. Diejenigen Wörter herauszufinden, die einen Gegensatz mit einander machen, ist freilich so schwer nicht; indeßen gehört eine genaue Kenntniß des Inhalts dazu; da ohnehin, je nachdem der Sinn deßelben verschieden ist, auch bald dieses bald jenes Wort den Gegensatz entweder ausdrücklich oder versteckt ausmachen kann. Dies zu erläutern wollen wir den Satz „ich habe dir die Wahrheit gesagt„ aus verschiedenen Gesichtspunkten ansehen. Er kann nemlich so viel heißen, als:

1. Ich habe dir die Wahrheit gesagt — Gegensatz: und kein anderer.
2. Ich habe dir die Wahrheit gesagt — Gegensatz: und werde sie dir nicht erst noch sagen.

3. Ich habe rc. Gegensatz: und keinem andern.

4. Ich habe dir die Wahrheit rc. Gegensatz: und keine Unwahrheit.

5. Ich habe dir die Wahrheit gesagt (und nicht geschrieben.)

Das Wort „so„ gehört zuweilen zum Verbo, und zeigt einen bestimmten Grad der Comparation dieses Verbi an. In diesem Falle erfodert es einen Nachdruck; als: ich bin so ermüdet daß ich nicht weiter gehen kann„ — Ermüdet seyn ist der erste Grad; einen höhern bestimmtern Grad drückt das Wort „so„ mit dem Zusatz „daß rc. aus. Hieher gehören auch die ähnlichen Wörter, so sehr, dermaßen rc. Einen Nachdruck erfodern auch diejenigen Pronomina, die eine Beziehung gegen einander ausdrücken, doch aber auch nur dann, wenn sie einen Gegensatz mit einander ausmachen. Z. E. Ich meyne den Mann, von welchem ich neulich schon sagte.„ Der steht hier im Gegensatz mit andern, die auch gemeynt seyn können. Zu diesen Pronominibus gehören auch; diejenigen, welcher — ich, der, ich rc.

Man kann hierher auch die Wörter: all keiner rechnen. Weg aber mit der allgemeinen Regel, daß sie durchaus einen Nachdruck erfodern; da sie ihn doch nur haben können, wenn sie in Vergleichung mit einem oder mehrern Gattungssubjekten, oder mit der gänzlichen Verwirrung gebraucht werden. Z. E. alle Menschen (nicht einige) können irren. Viele Menschen, nicht alle lassen sich von sinnlichen Trieben hinreißen.

Unrichtig aber würde in folgendem Beispiele der Nachdruck auf dem Worte „alle stehen„. Der Mensch ist zum Glück bestimmt: nicht nur alle seine Wünsche, sondern auch alle seine Anlagen, Kräfte und Fähigkeiten beweisen es: denn hier steht nicht das Wort„ alle, sondern auf der einen Seite das Wort„ Wünsche, auf der andern „die Wörter Anlagen und Fähigkeiten vergleichungsweise. Noch zwei Beispiele: Ist das mein Dank? „Wer ist das„? Bei dem ersten Beispiele fällt zwar der versteckte Gegensatz nicht gleich in die Augen, aber deßen ungeachtet ist er da. Denn der Ausdruck„ ist das mein Dank? wäre eigentlich, wenn er vollständig lauten sollte, dieser: Ist das, dieses Betragen und nicht dieses oder jenes, das ich um dich verdiente, und von dir erwartete, mein Dank? Auf diese Art ist der Gegensatz offenbar. Was das zweite Beispiel betrift, so setze man nur statt des Pronomens ein Nomen: so wäre der versteckte Gegensatz dieser; Cajus ist es und nicht Titus oder Sempronius; Hier wäre also der erste Name den andern beiden entgegengesetzt.

Diese Regeln gehören zwar eigentlich nur für die Lehrer; doch können und müßen sie auch nach und nach der Jugend bekannt gemacht werden, damit sie sicher und nach Gründen beim Lesen verfahren lerne, wozu denn freilich eine genauere und umständlichere Auseinandersetzung und eine häufige Anwendung von Beispielen gehört, die den eigenen Einsichten eines jeden Lehrers überlaßen werden muß. Folgende Anmerkungen können das Verfahren des Lehrers bei dieser Gelegenheit überhaupt bestimmen.

I.

1. Der Lehrer muß die jungen Leute nichts lesen laßen, wovon es sich nicht voraussetzet läßet, daß es ihnen zu Folge ihrer Kenntniß und Fähigkeiten verständlich gemacht werden könne. Es ist nicht wahr, daß man in einem schwer zu verstehenden Buche lesen lerne, je leichter der Inhalt ist, desto besser kann man sich darinn im Lesen üben, weil man da seine ganze Aufmerksamkeit mehr auf Stimme und Ausdruck, und auf die Regel des Lesens überhaupt lenken kann.

2. Der Lehrer muß darauf sehen, daß die jungen Leute das verstehen, was sie lesen sollen. Zu dem Ende muß er ihnen jedes Stück oder jeden Abschnitt erst gut und richtig vorlesen, und ihnen dann alles gehörig erläutern und erklären. Ja es ist selbst für geschickte und geübte Leser eine Regel: man muß das, was man vorlesen will, vorher durchlesen, um den Sinn hernach recht inne zu haben und zu bemerken, was überall beim Vortrage beobachtet werden muß.

3. Um der Jugend obige Lesefehler abzugewöhnen, muß sie durch Nachahmung der Lehrer aufmerksam darauf machen, und dadurch den Grund und die Ursache derselben gleichsam vor ihre Empfindung bringen; doch muß der junge Mensch sich dabei nicht beschämt oder dem Spott Preis gegeben sehen.

4. Es kann auch nicht schaden, wenn der Lehrer selbst zuweilen vorsetzlich Fehler begeht. Dis dient zur Abwechselung und die Aufmerk-

samkeit wird dadurch erhalten. Es müßte aber auch mehr Zeit auf die Leseübungen in den Schulen verwendet werden, wenn etwas in dieser Absicht gethan werden soll, und zwar müßte auch besonders in den höhern Classen mit darauf gesehen werden. Es ist zwar nothwendig, daß schon in den untern Classen mit auf die Richtigkeit und Schönheit des Lesevortrags gesehen werde; aber es läßt sich auch begreifen, wie wenig geleistet werden wird, wenn man es dabei bewenden läßet. Zum guten Vortrage gehört eine genaue und so zu sagen, philosophische Kenntniß des ganzen Inhalts, und diese läßt sich von 11 bis 13jährigen Knaben, die gewöhnlich in den untersten Claßen sitzen, nicht voraussetzen, sondern muß mit Recht von den Schülern der höheren Ordnungen gefodert werden; ohne zu gedenken, daß auch selbst von den niedern Lehrern nicht allemal ein vollständiger, fehlerfreier und gründlicher Unterricht im Lesen erwartet werden kann.

So viel vom guten Vorlesen und Nachlesen. Nachdem ein Stück vorgelesen worden, nimmt der Lehrer Gelegenheit, den jedesmaligen Hauptgedanken, des Verfassers ganz simpel und ohne Einkleidung, dann die Beweise und Nebenbeweise darzustellen. Auf diese Art kann er ganze Bücher durchgehen und zeigen, welches das Thema, die Einleitung zum Thema, ihre Nothwendigkeit oder Unentbehrlichkeit, die Ausführung deßelben 2c. ist.

Da-

Dadurch lernt die Jugend mit Nutzen lesen, und erlangt eine Fertigkeit im Denken und Schreiben. Denn wer die Art und Weise nicht studirt hat, wie ordentlich denkende Köpfe ihre Gedanken stellen, verbinden und ausdrücken, wird gewiß von selbst es nicht lernen, und folglich ohne Maaß und Ziel auf das Pappier hinschreiben, und am Ende das behaupten, was er anfangs widerlegen wollte. Das beweisen die Briefe vieler Gelehrten, Halbgelehrten und Ungelehrten, die oft selbst nicht wissen, was sie haben wollen. Man versuche das mit Spaldings Bestimmung des Menschen, und andern Schriften.

Da aber Kinder in Bürgerschulen, künftig nicht Reden zu halten, sondern nur von ihren Geschäften zu schreiben haben; so kann man lieber gute Briefe mit ihnen obenangezeigtermaßen durchgehen, z. E. Den ersten Brief der Gellertschen Briefe.

An den Herrn Rittmeister von B.

„Es ist wahr — Wünsche.„

An wen ist dieser Brief gerichtet?

Was saget er von seinem Briefe an den Herrn Rittmeister von B. Ist denn das einerlei Inhalt; immer Versicherungen — Wünsche.

Sagt er denn daß seine Briefe vollkommen enthielten? nein fast einerlei.

Was giebt man denn solchen Briefen, die immer Versicherungen rc. enthalten, für einen Namen?

„Aber was kann ich dafür lesen.„

Wäre es denn möglich immer von Freundschaft zu schreiben; wenn man einander nicht herzlich liebte? War es denn Unrecht das zu thun?

Wel-

Welches ist wohl sonst der gewöhnliche Inhalt derer Briefe, die eben von keinen Geschäften handeln?

Wovon sollte der Eingang, Inhalt und Beschluß der Gellertschen Briefe handeln? Thut er denn das in diesem Briefe? Wovon redet er zu Anfange, in der Mitte, und zu Ende dieses Briefes?

Ueber Gellerts fünften Brief.

Beantwortung eines Schreibens von den Herrn von E. der ihm lange eine Antwort schuldig war, und der ihm eine Menge verdrüßlicher und trauriger Zufälle zu spät berichtet hatte.

Halb ist es Rache — Beschäftigung.

War es recht, daß sein Freund so lange nicht geantwortet hatte? Was hatte Gellert hinwiederum gethan? Hätte er noch mehr verdient? Wäre es aber recht gewesen, ihm so viel Böses wiederfahren zu laßen. War aber eine Verzögerung der Antwort dienlich, ihn künftig hurtiger in Antworten zu machen. War das die einzige Ursach der spätern Antwort? Nein.

Rache — genug? Was will er durch diesen Satz aus dem Wege räumen? Der Vorwand trauriger Zufälle.

Warum will Gellert diese Einwendungen nicht gelten lassen? Sie müßten — können.

Woran wäre er hierdurch verhindert worden? An seinem Kummer Theil zu nehmen und ihn zu trösten. Warum wünschte er sich solche Theilnehmung? War es jetzt nicht mehr Zeit ihm so was zu berichten? Nein, das Unglück war vorbei, und

sein

sein Beileid'sschreiben mußte nun sehr gleichgültig klingen.

Was soll der aber: Der Himmel — Glücke? Kann man denn so was antworten, wenn jemand ein Unglück überstanden hat? Ja. Ob denn das wirklich von dem ersten Satz verschieden ist? Entschuldiget er sich hier? und von dem zweiten, da er des nachläßigen Correspondenten Entschuldigung vernichtet. Wie viel Stücke hat er geantwortet?

1. Warum er so spät geantwortet?
2. Daß sein langes Stillschweigen nicht mit ihrer gegenseitigen Freundschaft bestehen könne.
3. Daß er ihm ein besseres Schicksal wünsche.

Der dritte Brief aus dem berlinischen Schriftsteller.

Wer schreibt diesen Brief? An wen? Wie titulirt er ihn? Was schreibet er?

Gleich in der ersten Periode? die Freundschaft — betrübe. Ist es wohl gut, wenn man solche betrübte Nachrichten gleich voran setzet? Ist es diesmal zu entschuldigen? Womit? Vorgestern — gerührt. Mag mancher die Ursach des Todes wissen? Wird diese hier augegeben?

Hätte nicht: Ich will — schenken„ wegbleiben können? Ist es gut, wenn andere denken, wir sind bei dem Tode der unsrigen gleichgültig; verlangen solche gleichgültige Seelen Mitleiden? Und wenn sie uns darum bitten, ist es Ernst oder Verstellung?

Wie vielerlei wird hier wohl vorgetragen?

1. Bericht von dem Tode?

2. Bericht von der Krankheit des Vaters?
3. Bitte um Theilnehmung an diesem Trauerfall.

Seyn sie noch lange — mit Gehöret wohl auch noch zum Hauptinhalt des Beweises! oder konnten sie auch noch wegbleiben, ohne den Inhalt zu verstümmeln?

Was ist der Inhalt dieser letzten Worte. Eine Bitte, Ermunterung, Rath, Warnung, Wunsch oder was sonst?

Diese Behandlung des Bücherlesens geschieht mehr darum, um die Jugend zur Deutlichkeit und Ordnung im Style zu gewöhnen, als die Schönheiten deßelben zu lehren, die nur Nebensachen bleiben. Zierlichkeit und Schönheit der Schreibart, die vornemlich aus lebhaften wahren Empfindungen und deßelben angemessenen Ausdrücken bestehen, finden sich in der Seele des Schreibenden unvermerkt, so bald Deutlichkeit der Gedanken und Intereße für die Sache da ist, oder sie sind niemals zu erwarten.

Schriften, welche die Jugend zu dieser Absicht lesen soll.

Es ist eine eigene Sache hierinn etwas vorzuschreiben. Bei den Alten dürfte man vielleicht weniger verlegen seyn, als bei den Neuern. Da jene größtentheils den Vorzug vor diesen haben, daß sie ihre Materie ordentlich, deutlich, ohne Weitschweifigkeit und Wortgepränge abhandeln. In dieser Rücksicht werden zur Bildung des Styls vorgeschlagen:

Unter den Lateinern: Ciceros Buch von den Pflichten, der Freundschaft und Somnium scipionis,

nis, Sueton, Livius, Cäsar, Nepos, Sallust, vorzüglich die vortreflichen Einleitungen des letztern zu seinem Catilina und Jugurtha; ingleichen die charakteristischen Reden, die darinn vorkommen. Von den Neuern, und zuvor von den Franzosen, denen unsere heutige Kritik zu ihrer eigenen Schande so wenig Gerechtigkeit wiederfahren läßet, die unschuldigsten Stücke aus Voltaires Schriften, der ein wahres Muster der Deutlichkeit, Schönheit und Lebhaftigkeit des Ausdrucks ist: einige Briefe aus Rousseaus Heloise, und andere Stücke seiner Schriften: unter den Engländern: Robertsons Geschichte Carls des fünften und a. m. — Unter den Deutschen: Schröckhs allgemeine Biographie mit Auswahl, Gellerts Fabeln, Spalding von der Bestimmung des Menschen, Moses Mendelsohns Anmerkungen zu Abbts freundschaftlicher Correspondenz, Leßings Fabeln und andere Theile seiner Schriften — Wieland mit Auswahl, Abbt vom Verdienste, nicht ohne Bemerkung über seinen Styl. Marmontels, Montesquieu, Sulzers Schriften, vornehmlich sein Tagebuch, siehe auch Boltens Berlinischen Briefsteller XXVII rc.

Unter den Griechen wird keiner vorgeschlagen, weil wenig junge Leute auf Schulen so weit in dieser Sprache kommen, daß sie einen Schriftsteller zur Bildung des Styls lesen könnten. Wenigstens müste es alsdenn nicht Homer, sondern ein guter Prosaiker seyn.

Unter den Lateinern ist Tacitus sowohl ausgelassen, als Curtius. Ersterer hat, man mag sagen,

gen, was man will, keinen nachahmungswürdigen Styl, und letzterer schreibt zu blumenreich.

Cicero in seinen Briefen ist allerdings ein vortrefliches Muster, wenn es möglich wäre, ihn nachzuahmen. Allein dazu müste man ein eben so großer Kopf als er seyn, und eben so viel Zeit zum Schreiben als er haben. Es sind aber nicht blos Römer angeführt, sondern auch die Neuern; theils weil wir gewiß einige unter ihnen haben, die es mit den Alten aufnehmen, theils, weil sie dadurch, daß wir unsre Sitten, Gebräuche und Geschichten darin finden, um so intereßanter für uns werden. Ein gut geschriebenes Buch von Dingen, die uns näher und wichtiger sind, als manche alte griechische oder römische Fabelgeschichte, ist ja wohl allerdings zu empfehlen; und brauchbar in allen Absichten wäre eine zu liefernde Chrestomatie für die Jugend aus den besten deutschen Schriften

Ueberhaupt ist es eine zweifelhafte Sache, ob der Geist unserer Jugend durch das gewöhnliche Schulstudium der Alten gebildet werde, und gebildet werden könne; nicht nur weil es häufig ganz verkehrt getrieben wird, sondern weil auch Knaben und Schüler kaum die Reife und Fähigkeit haben können, ihren Geist dadurch zu bilden. So unumstößlich erwiesen ist, daß man den Kindern und Knaben weder Genie noch große und erhabene Neigungen einpflanzen kann, wenn sie von der Natur ein kleines Pfund von moralischen Kräften erhalten haben, oder durch äußerliche Umstände an Vermehrung und Verbesserung derselben gehindert werden; so stehet auch die Anmerkung vorläufig hier

am rechten Orte, daß die Neigung der Kinder durch Gewohnheit und Beispiele gestärket und geschwächt, und ihre Erkenntnißkräfte durch vernünftige oder verkehrte Lehrmethoden besser oder stumpfer gemacht werden können. Hiernächst würde sich eine bessere und genauere Proportion des Unterrichts zu den so verschiedenen künftigen Bestimmungen junger Leute treffen lassen, wenn man statt jeder einzelnen jetzt vorhandenen Schule deren etliche errichten wollte. Man sagt wohl: bei allem Unterricht ist nichts wichtiger, als daß der Lehrling nicht mit Schwierigkeit geplagt, sondern auf ebenem Wege in den Tempel der Wissenschaften geführt wird; aber man lasse den Bürgerschulen, wenn an eben dem Orte keine eigentliche Gelehrtenschule ist, das Recht in der alten Litteratur einige Anleitungen zu geben, aber mit der Einschränkung: daß dieser Unterricht in den untern Classen d. i. in denen, in welchen auch nicht studirende Kinder sitzen, nicht öffentlich sondern blos privatim gegeben wird. Das übrige hieher gehörige siehe Resewitz Vorschläge 4ten Bandes 2tes Stück S. 49—54. Boltens Briefsteller XXVIII. Funk's Gedanken von dem Nutzen richtig getriebener Philologie in den Schulen. Magdeburg 1774—1777. (in 5 Programmen.)

Verlangt man Schriften ohne auf Namen der Verfasser zu sehen blos nach ihrem Inhalt so könnte es seyn:

1) Historische Schriften woraus man die Genauigkeit im Erzählen, Wichtigkeit oder Unwichtigkeit der Umstände und Bemerkungen

der Begebenheiten lernet. Hieher sind auch Reisebeschreibungen zu rechnen.

2) Alle gutgeschriebene Bücher, die Materien aus der praktischen Philosophie abhandeln. Weil diese eine willkührliche aber doch eine gewisse Ordnung haben, so lernen die jungen Leute dabei Ordnung erfinden, welches bei blos historischen Schriften nicht der Fall ist, wo es nur eine Ordnung der Natur ist, die nichts als eine genaue Aufmerksamkeit erfodert.

3) Schriften, die die Naturlehre, Naturgeschichte betreffen, wenn sie faßlich und angenehm geschrieben sind: denn blosse Compendien in diesen Fächern sind nicht zum Lesen.

Das Lesebuch aus der Naturgeschichte ist etwas mehr als Compendium, aber doch nur unter die Brocken zu rechnen.

Eigentliche philosophische Schriften, die sehr abstrakten Inhalts sind, gehören nicht hieher, weil man solche nicht lesen, sondern studiren muß. Eine Sache die blos dem Privatfleiße überlaßen werden kann.

4) Das Beste der eigentlichen Poesien, als Oden, Epopeen u. s. w. muß so lange ausgesetzt bleiben, bis der Geschmack des Jünglings erst zum Gründlichen und Bestimmten sich gebildet hat. Poetische Gemählde und Bilder haben zu viel reizendes für die erhitzte Einbildungskraft der jungen Leute. Sie werden lieber auf die Bilderjagd ausgehn, als mit der Anlage eines ordentlichen Plans ihren Gedanken den Kopf zerbrechen, da sie jene viel leichter haben

ben können. Und wenn man einmal an den süßen angenehmen Bildern der Imagination Geschmack gefunden hat, so ist es hernach schwer, sich an mühsames gründliches Nachdenken zu gewöhnen.

Dramen sind so wenig für die Jugend, als Romane überhaupt; theils wegen der jetzt von den poetischen Schriften angeführten Gründe (die doch nur von den besten Romanen gelten) theils der läppischen, unverdauten, unglaublichen Dinge wegen, die darin vorkommen, ohne in Betrachtung zu ziehen, daß die Schreibart der meisten heutigen Romane sehr langweilig und ohne Charakter ist. Die Begebenheiten mögen von aussen hergeholet, oder aus dem Innern des Menschen entwickelt, d. i. sie mögen Schicksale oder Handlungen seyn, beide sind fruchtbar an Lehre, Unterricht und Nutzen. — Sorgfältig muß man sich hüten, der Jugend manche beliebte neuere Schriften in die Hände zu geben, die nur leeres Wortgepränge in sich enthalten und Allegorienunsinn statt richtige Gedanken darstellen. Die ganze Nation der Gelehrten wird nie aufhören, gewisse Erbkrankheiten und herrschende Seuchen unter sich zu haben, die wegen ihrer Hartnäckigkeit und Unerkanntheit durch direkte Vorschriften und Sentenzen oft nicht bekräftigt gemacht werden können. Ein Genie säet Gedanken, und mittelmäßige Köpfe, die mit zu Tische sitzen, fangen manches Korn auf, und bedüngen es, oft gut, oft schlecht.

Von den eigentlichen Uebungen.

Nachdem der Lehrer die hier beschriebenen Vorbereitungen eine Zeitlang, die aus den Umständen, Fähigkeiten und den Jahren der Lehrlinge bestimmt wird, getrieben, so schreitet er zu den eigentlichen Uebungen im Style. Einige fängt er mit den erstgenannten Vorübungen, und andere mit den letztgenannten zugleich an. Wenigstens ist es gut, wenn diese bei jenem immer noch beibehalten und wiederholt werden.

Es giebt aber wol keine schicklichere Uebungen, als daß der junge Mensch selbst viel schreibt; denn nur dadurch wird er Fertigkeit erlangen. Es wird zwar anfangs alles schlecht gerathen, allein dadurch muß sich weder der Schüler, noch ein vernünftiger Lehrer abschrecken laßen. In solchen Fällen kann man nichts gut machen, ohne es vorher schlecht gemacht zu haben.

Schlecht und unleserliche Schriftzüge thun in schriftlichen Aufsätzen eben die Wirkung, welche im Sprechen eine undeutliche Sprache hervorbringet. Dieses ist unangenehm und widrig zu hören, jenes unangenehm und ermüdend zu lesen. Und in beiden Fällen wird der Verständlichkeit geschadet.

Der Wohlstand und die Höflichkeit bringt es schon mit sich, daß ich jemanden nicht unnöthige Mühe und Widerwillen verursache. Und mein eigenes Interesse erfodert es, daß man mir gern zuhöre, mich gerne lese.

Ein doppelter Grund, dafür zu sorgen, daß meine Aufsätze ihren Zweck nicht verfehlen, das geschieht aber gewiß, wenn meine Schriftzüge verworren und unleserlich sind.

Es

Es ist nicht zu verlangen, daß jeder Verfasser, solcher Aufsätze, und insbesondere der Briefe, überall die höchste calligraphische Vollkommenheit erreiche. Dazu haben die meisten Menschen selten Zeit genug, wenn sie auch die Geschicklichkeit besäßen. Eine leichte ungezwungene Hand ist oft angenehmer zu sehen und zu lesen, als Schriften, welche die ängstliche Abgemessenheit der Schulmeistervorschriften haben. Wenn die Schrift sich nur ohne Anstoß leicht fortlesen läßt, so ist jeder billige Correspodent damit zufrieden.

Wir betrachten aber hier die Nothwendigkeit einer guten und leserlichen Hand zu schreiben, als ein Mittel die schriftlichen Aufsätze mit weniger Hindernissen zu verfertigen. Denn wenn man seine Gedanken noch so genau auf die Schriftzüge richten muß, so wird man sie nicht eben so stark auf die Beobachtung der orthographischen grammatischen Regeln und auf die Wohlredenheit heften können.

Daher muß der Schüler schon zu einiger Fertigkeit im Schönschreiben gekommen seyn, ehe man ihn zu schriftlichen Aufsätzen schreiten läßet. Kurze Regeln dazu siehe Bolte Briefsteller S. 46.

Auch müßte ihnen, wie eben gezeiget die Rechtschreibung schon etwas leichter seyn. Dazu ward Diktiren vorgeschlagen. Das Abschreiben aber muß erst eine Zeitlang geschehen, ehe man anfängt zu diktiren, weil hier das Auge bessere Dienste thut, als das Ohr.

Zur Materie der Vorschriften allerhand abgerißene Stücke zu wählen ist sehr zweckwidrig. Ein Lehrer muß die Kunst verstehen, alles, was er thut und

und saget, so nützlich zu machen, als er kann, und sich gleichsam zu vervielfältigen. Um also seine Schüler zugleich im Styl zu üben, giebt er ihnen Briefe abzuschreiben, zuerst Komplimente, dann Briefe an ihres gleichen, aber immer aus ihrer Sphäre, zuletzt Briefe von wichtigerem Inhalt abzuschreiben.

Von andern Materialien zu Vorschriften, siehe Boltens Briefsteller, S. XV rc. und das berlinische Schulbuch S. 23 rc.

Nun können die Kinderbeschreibungen der simpelsten Dinge als: Schemmel, Scheere, Meßer, Gabel, Tisch Anfang machen und nach und nach zu immermehr zusammengesetzten in den Reichen der Natur fortgehen.

Wem das Letztgesagte zu langweilig vorkommen möchte, der gebe dem Kinde etwas auf, das weniger Zusammenhang hat. Es schreibe auf, was es in der Stube, Küche, Stall siehet, kurz solche altägliche Gegenstände, als man sie nach dem was im Anfang dieser Schrift gesagt ist, betrachten gelehrt hat. Nachher setze es zu jedem Dinge eine leicht zu sehende Bestimmung hinzu, als Farbe, Materie, Nutzen, Ursprung, alles schriftlich. Oben ist dergleichen nur zu Materien des Gesprächs empfohlen worden.

Aus den Beschreibungen einzelner Dinge werden nach und nach Beschreibungen ganzer Strasen, Städte, Gegenden, Gesellschaften. Man kann ein Jahr mit diesen Uebungen fortfahren, ohne andere damit zu verbinden. Eine andere Uebung ist: man erzählt den Kindern eine kleine ganz simple, ihnen angenehme Geschichte, oder sie lesen solche; diese

setzen

setzen sie auf, so gut wie sie können, und ohne daß man zuviel von ihnen verlangt. Sie können auch eine kleine Begebenheit, die sie gesehen, und auf welche man sie aufmerksam gemacht hat, niederschreiben.

Hier muß man ihnen dadurch zu Hülfe kommen, daß man sie das, was sie schreiben sollen, zuerst erzehlen lasse, und durch Fragen oder Anmerkung oder durch den Schein, als habe man sie nicht genug verstanden, noch alle die Begriffe von ihnen herauslocket, die zur Sache gehören, damit sie die Materie wovon sie schreiben sollen, recht helle und deutlich vor Augen haben. Dann lasse man sie schreiben.

Die Materien zu diesen Aufsätzen können auch anfangs aus den Lektionen erwählt werden. Das Gehörte wird entweder in abgebrochenen Stücken oder der Ordnung nach zu Hause aufgeschrieben. Bei Anfängern muß solche Uebung mehr als Wiederholung, als wie eine Uebung im Schreiben betrieben werden, weil alles nur sehr summarisch abgebrochen ausfallen kann. Diese Aufsätze werden insgesammt mit Zuziehung aller Scholaren der Klasse korrigiret. Da aber die Zeit dazu ostmals mangeln würde, so werden nur immer wenige auf einmal censiret.

Bei dieser Art der Materien darf der junge Mensch nicht nach Stoff herumtappen, welches der Fall ist, wo ihm die Wahl des Inhalts allein überlassen wird. Da siehet er sich genöthiget, alles zusammen zu raffen, was ihm einfält, es mag zusammen passen oder nicht, oder wol gar den Lehrer betrügen, indem er Stellen aus Büchern ausschreibt,

und sie nach Bedürfnissen zusammenflickt. Denn wie kann der Lehrer alle Bücher lesen, oder ihren Inhalt bis auf alle Stellen behalten. Es giebt Schüler, die bei ihrer Lektüre diejenigen Stellen, die in ihren Kram zu dienen scheinen, excerpiren und sammlen und daraus ihre Aufsätze zusammenstümpern.

Auf diese Weise wird ein junger Mensch nie in seinem Leben denken, noch schreiben lernen.

Nebenher werden die oben vorgeschlagenen mündlichen Variationen, auch zu Uebungen im Schreiben angewendet, indem die Schüler ganze Stücke aus Büchern verändert zu Papiere bringen.

Auf ähnliche Weise wird mit faßlichen Gedichten verfahren, die in ungebundene Rede verwandelt werden. Dazu dienen Gellerts Fabeln und vorzüglich die Erzählungen.

Dadurch lernen die Lehrlinge den Unterschied zwischen Prosa und Poesie kennen, und sich soglich um so mehr für hochtrabenden Worten hüten, an denen sie in der Folge so gern Gefallen finden.

Siehe Gellerts Erzählungen: der Blinde und der Lahme in Prosa verwandelt; Fragen an Kinder S. 6. 7.

Eine Aesopische Fabel in Versen, siehe praktische Unterweisungen.

Eben dieselben in Funks Beschäftigungen in Prose verändert. S. 38.

Ueber diese Veränderungen kann man auch Peter Millers Anweisung zur Wohlredenheit, S. 36. V. nachlesen.

Nach dieser Anweisung sind in der praktischen Anweisung in den schönen Wissenschaften des 1sten

bis

bis 41sten Stück von dem Verfasser dieser Collektaneen behandelt werden.

Wenn in allen diesen Uebungen mit welchen anfangs zur Vermeidung aller Einförmigkeit abgewechselt werden kann, Fertigkeit erworben ist, so schreitet man zu einer andern Art von Aufsätzen, wobei der Schreibende mehr Freiheit hat. Jeder Schüler müßte sich nun eine Materie wählen, welche er wollte, vorausgesetzt, daß sie auf gewisse Fächer eingeschrenkt würden.

Diese Fächer wären etwa:

1. Die ungeübtesten Schüler werden ermuntert, schriftlich ihre leicht bestimmende Anliegen, ihren Aeltern und Lehrer vorzutragen. So haben sie simple bestimmte Gedanken, die sie gewiß ohne große Schwierigkeiten ausdrücken werden, weil es ihre eigene sind. Diese Aufsätze müßen ohne Umstände, und ohne bestimmte Form gemacht seyn, und nichts anders enthalten, als was die Kinder mündlich sagen würden. Dergleichen Anliegen wäre z. E.

Bitten an die Aeltern,

um Erlaubniß zum Spielen,
um Spielzeug, Schulbücher, Schreibzeug, Papier, Rechentafel;
um ein Stückchen Kuchen, Obst,
um die Erlaubniß, einem Taschenspieler, Seiltänzer, Comödianten, Bären- Affen- Elephantenführer, Vogelmanne, einem Manne mit der Zauberlaterne, Guckkasten rc. zuzusehen,

mit zur Kindetaufe, Hochzeit oder irgend wo anders hin mit gehen, z. E. mit auf dem Jahrmarkt, auf die Buttervögeljagd.

Bitten an den Lehrer

um Schulferien (finden jedoch nur in wenigen Schulen statt) um einen Tag Urlaub,

um nach Hause gehen zu dürfen, sich eine Feder, Papier, Dinte, Stift, Kreide holen zu dürfen.

ein vergessen Buch zu holen,

— für die Aeltern einen Weg auszugehen.

— nicht in die Kinderlehre, in die Singstunde gehen zu dürfen, (ist auch lokal.)

um den Hauptinhalt des aufgegebenen Briefs oder der Historie,

Die aufgegebenen Lektionen zu erfahren.

Bescheidene Ablehnung der Beschuldigungen.

Fürbitten

für einen, dem eine schwere Strafe diktiret worden,

bescheidene Vertheidigungen des Beklagten,

Unterstützung des Klägers,

Zeugniße der Abwesenden zur Rettung der Unschuld, und Entdeckung des Verbrechers,

Klagen über ihre Mitschüler.

Nachher können dergleichen Aufsätze eine bestimmte Form erhalten: es werden nun Briefe an ihre Aeltern, Geschwister, Mitschüler, an ihren Lehrer ꝛc.

Zur Schulübung wird es besser seyn, aus dem Kreise der Kinder ein gemeinschaftliches Thema zum Briefe für alle aufzugeben. Anfänglich muß

der

der Lehrer mit ihnen über die Angelegenheit, wovon sie schreiben sollen, sprechen, damit sie den Ton leicht treffen.

Er kann den Aufsatz entweder vorher, oder nachher selbst ausarbeiten und den folgenden Tag korrigiren und hierauf seine eigene Ausarbeitung dictiren.

Die Berichtschreiben sind die leichtesten von denen muß man anfangen: und zwar kann man die Briefe an sich, oder an einen Mitschüler, oder an sonsten einen ihrer Bekannten richten lassen.

Diese Berichte müßen wirklich geschehene Vorfälle enthalten, welche den Kindern vollkommen bekannt sind, etwa Begebenheiten, welche unter den Kindern, oder in ihren Häusern, oder in ihrem Wohnorte vorgefallen sind, kurz Familien- und häusliche Nachrichten von Aeltern, Verwandten und Freunden.

Hiernächst können Beantwortungen dictirter Briefe folgen, welche immer leichter sind, als eigene Erfindungen. Denn hier hat das Kind etwas, woran es sich mit seiner Einbildungskraft Punkt für Punkt, Schritt für Schritt halten kann. Doch muß man sich hüten, der Einbildungskraft anfänglich gar zu viel zu schaffen zu machen; man muß vielmehr von einzelnen Gegenständen zu den zusammengesetztern fortgehen. Es ist fürs erste genug, daß der Fall über welchen geschrieben werden soll, erdichtet sey; oder daß der Zögling nur bloß sich in eine erdichtete Gemüthslage oder in einen Stand hineindenke, oder daß er sich seinen Correspondenten als eine

Per-

Person denke, die ein gewisses Amt bekleide, oder mit ihm in einem gewissen abhängigen Verhältniße stehe.

Dann kann man anfangen der Imagination nach und nach immer mehr zu thun zu geben und mit zwei Gegenständen z. E. mit einem erdichteten Verhältniße des Correspondenten zu beschäftigen. Man muß auch hier auf die wahrscheinliche Bestimmung seines Zöglings Rücksicht nehmen, und ihn in solche Gesichtskreise stellen, welche er wirklich oder vermuthlich einmal haben wird, und worinn seine jugendlichen Uebungen ihm zum Nutzen gereichen können.

Es ist daher sehr unschicklich, wenn man z. E. in dem Briefbuche eines Cadetten ein Bittschreiben eines Candidaten an einen Edelmann um eine Pfarre, oder Danksagung eines Schneiderburschen an denselben für geneigte Ertheilung eines Küsterdienstes findet. Was soll solche Uebung für einen Cadetten, der nie in den Fall kommen kann, sich um eine Pfarre zu bewerben oder einen Küsterdienst zu bekommen, da er ganz zum Soldaten bestimmt ist. So wäre es auch thöricht, wenn man dem zukünftigen Handwerksmann zumuthete, sich in das Amt eines Predigers hineinzudenken, und ihn einen Hirtenbrief an seine Gemeine aufsetzen ließ; siehe auch Resewitz Anmerkung zu Villaume Preißschrift §. 77.

Nach solchen Uebungen können erdichtete Erzählungen, ohngefehr nach Art derer in Rochowschen Kinderfreunde, kommen.

Wenn

Wenn die Kinder das Handbuch nicht haben, so kann der Lehrer daraus den Stoff nehmen, und die Kinder durch Fragen auf die Erfindungen und Anordnungen der Gedanken und auf den schicklichen Ausdruck helfen.

Haben sie dieses Buch, so ist zu befürchten, daß sie ihren Aufsatz daraus zusammenstoppeln möchten. Daher wählt man andere Gegenstände. Zur Bequemlichkeit eines beschäftigten Lehrers dienet, die Deßauische Zeitung; der erste Theil der deutschen Chrestomatie; etwas aus dem Elementarwerk; aus Funks Beschäftigungen.

Eine andere Uebung waren Gespräche, so wie sie im gemeinen Leben vorkommen. Hierzu wurde Aufmerksamkeit auf alltägliche Dinge erfordert. In dem Rochowschen Kinderfreund im Elementarwerke, besonders in der alten Ausgabe, in den Deßauischen Pädagogischen Unterhandlungen in Campens Robinson, sind Muster von solchen Gesprächen anzutreffen.

Es versteht sich, daß nur Inhalt und Gedankenfolge, nicht aber Ton und Aussprache solcher Unterredungen nachgeahmet werden müßen. Die Gründe, warum man jetzt den Schreibenden freye Hand und keine Disputation vom Lehrer wünschet sind: Theils wird dadurch die Erfindungskraft des Schreibenden geübt, die, wenn man es recht anfängt bei Jünglingen von 15 bis 16 Jahren schon ziemlich stark ist, theils wird dadurch die Lust zum Schreiben stärker; denn man ist die meiste Zeit aufgeheitert seine eigene Gedanken und Einfälle auszuführen, als sich

sela-

sclavisch in die Gedankenreihe eines andern hili-
ein zu studiren; die übrigen zu schriftlichen Auf-
sätzen dienenden Materien sind etwa folgende,
deren Stufenreihe aber vielleicht auch anders ge-
ordnet werden könne:

Beschreibungen gethaner Reisen, geographische und statistische, nicht belletristische Beschreibungen der Vaterstadt und anderer bekannten Oerter und Gegenden, Begebenheiten aus neuer Geschichte;

Villaume in dem 11ten Jahrg des pädagogischen Journals S. 520. hat die Absicht eine gute Methode zum Vortrag der Geographie mitzutheilen, eine Geographie von Halberstadt das neue Elementarwerk von Halle, und der Concipient eine von Großsalze und Magdeburg entworfen.

In der neuern Geschichte liefert die Deßauische Zeitung den Kern, daß es also an Stoff im Großen nicht fehlen könnte. Man nimmt ihn aber erst aus der Geschichte seines Vaterlandes und der benachbarten Oerter.

2. Beobachtungen von Natur und andern Begebenheiten. Dazu müßen die Zöglinge ebenfals vorbereitet werden.

Steinbart hat zu Beobachtungen gute Regeln gegeben §. 42 63. 64—68 1ster Theil der Anleitung §. 171.

Aus Trapps Versuch gehört hierher §. 27. Resewitz, Erziehung der Bürger S. 24.

3. Briefe freundschaftlichen und andern Inhalts dürfen nur selten vorkommen. Weil es hier den

jun-

jungen Leuten gemeiniglich an Realien fehlt, suchen sie sich durch ein angenehmes Geschwätz zu helfen. Es giebt aber nur wenige Fälle, wo dieses angenehm und recht angebracht werden könne, und zu dem gewöhnen sie sich so leicht an gewisse artige, scherzhafte Wendungen, daß sie gar nicht im Stande sind, einen ernsthaften Brief zu schreiben, und so gar unter gewissen Umstände beleidigend werden können.

Muster der freundschaftlichen Briefe sind die Gellertschen, viele Stockhausischen, aus Rodens Kinderbriefen, aus der praktischen Anweisung, aus dem berlinischen Briefsteller, aus Moritz Briefen, In Mayers Handelsbriefen kommen mehrentheils Geschäftsbriefe vor, wozu denn die Jugend in bürgerlichen und höhern Schulen nun ganz eigentlich angeführet werden muß.

4. Allerley rechtskräftige Quittungen, Handschriften, Obligationen, Aßignationen, Wechsel, Contrakte, Frachtbriefe, Freyzettel rc.

Zu diesem Behuf könnten die politischen Zeitungen, Schlözers Briefwechsel, die Ephemeriden, und andere Monatsschriften dienen, aus denen auch Stoff zu Aufsätzen über die neuere Geschichte genommen werden kann.

Man kann bei dieser Art Aufsätzen mehrentheils mit Formularen sich behelfen, doch muß man von denselben vorher einen richtigen Begriff haben, den man aus dem Stockhausen, aus dem Heynatz nehmen kann.

5. Folgen dann erst Entwürfe des Lehrers, die die Schüler ausführen müßen, welches so leicht nicht

ist.

in Trivialschulen kann es genug seyn, Briefe im Entwurfe mitzutheilen, oder über solche Realien, womit sie sich wahrscheinlich unterhalten werden.

In Schulen für Studirende können und müssen sie so mancherley seyn, als die Fächer sind, worinn sie einstens zu arbeiten gedenken. Im Stockhausen S. 57. 58. und Heynatz kommen einige solche Entwürfe vor. Größere Entwürfe aber siehe Millers Anweisung zur Wohlredenheit. S. 209.

Sobald die jungen Leute nur erst einige Uebung im Schreiben haben, müßen sie angehalten werden, ein eigenes Tagebuch zu halten, worinn sie das in den Lektionen Gehörte verzeichnen. Diese Tagebücher werden am Ende jeder Woche vom Lehrer nachgesehen, damit er wisse, ob jemand nachläßig gewesen sey oder nicht. Korrigiren aber wird er sie nicht können, weil dis eine Arbeit wäre, die nicht Stunden, sondern Wochen erfoderte. Indeß werden Fehler und Irrthümer genug darinn vorkommen: allein man würde wenig Erfahrung verrathen, wenn man der Sache deshalb ihren Nutzen absprechen wollte; denn der Zweck ist erreicht, wenn die jungen Leute außer den Lektionen nicht ganz unnütz dadurch beschäftiget sind, und viel Uebung im Selbstdenken und Schreiben erhalten, zu geschweige, daß sie es immer beßer und beßer machen, und unvermerkt in den Stand kommen, ihre vorhin begangenen Fehler und Irrthümer selbst wahrzunehmen und zu vermeiden.

Von

Von den Hülfsmitteln.

Die Hülfsmittel, durch welche die Uebungen im Style erleichtert werden, sind:

1) Das Zergliedern fremder Muster, welches gleich mit den ersten oben angegebenen Uebungen verbunden werden muß. Dadurch werden die jungen Leute in die verborgensten Heiligthümer der Künste geführt, die nur wenige erreichen, denn die meisten begnügen sich beym Lesen guter Schriften, bloß mit einzelnen auffallenden Wahrheiten und Gedanken, ohne auf den Bau des Ganzen Uebereinstimmung und Zusammenfügung der Theile zu sehen.

Hierbei käme es nun wol vorzüglich darauf an, daß der Lehrer dem Schüler vorarbeitete, das Ganze in seine Theile zergliederte, Thema, Einleitung, Beweise und Episoden u. s. w. heraussuchte und alsdann von den Schülern den ganzen Plan entwerfen ließe.

In dieser Absicht müßten anfangs kurze gutgeschriebene Abhandlungen, Reden aus den Alten gewählt werden.

Siehe praktische Anweisung und deutsche Chrestomathie und aus Müllers Anweisung zur Wohlredenheit die französischen und deutschen auserlesenen Muster.

2) Hierauf müßte das Excerpiren folgen, nachdem die jungen Leute durch das vorhergehende Zergliedern das Wichtigere vom Unwichtigern haben unterscheiden lernen.

Im Ganzen genommen können wir alle Schriften in Absicht ihres Inhalts füglich in drei Claßen bringen:

1) Die 1ste Classe enthalten bloß historische, in welchen gewiße Begebenheiten, so wie sie geschehen, der Zeitfolge nach, getreu wieder erzehlt werden. Hier sind einige Begebenheiten für den Excerpienten, mehr oder weniger wichtig, andere bekannt, wieder andere unwahrscheinlich. Daraus fließt folgende Regel für ihn: das Unwichtige, Bekannte, Ueberflüßige wird ausgelassen, das Umständliche zusammengezogen.

2) Die 2te Classe enthält die systematischen, in welchen man einen oder mehrere Hauptsätze aus vorangeschickten Begriffen herleitet. Bei dieser Classe, wo alles eine Kette ist, in welcher kein Glied fehlen darf, wenn es mit dem Ganzen seine Richtigkeit haben soll, kömmt alles darauf an, daß man die Kette der Beweise nach der Folge ihrer Glieder aus den Entkleidungen und Ausschweifungen der Rede herausfinden und sie in nackter übersehbarer Schlußfolge darstelle.

3) Die 3te Claße faßt solche Schriften in sich, die eine Sammlung von Wahrheiten, Reflexionen, Erläuterungen enthalten, die auf keine systematische Art geordnet sind. Zu dieser wäre z. E. Rousseaus Aemil zu rechnen.

Bei dieser Claße merkt man sich bloß einzelne Wahrheiten und Beobachtungen, die man für neu, nützlich, schön 2c. hält.

Daß aber diese drei Arten von Schriften ohne alle Mischung vorkommen sollten, ist nicht zu behaupten. Indeßen kann man, wie ich

ich glaube, von diesen Regeln der Hauptsache zum Gebrauch zu machen.

Siehe auch etwas hiehergehöriges in Steinbarts Einleitung II. p. 157. 2.

3) Das Uebersetzen. — Einige besondere Regeln hiebei anzuführen, ist wol nicht am unrechten Ort. Die erste betrifft die Genauigkeit der Uebersetzungen. Es muß zwar jede Uebersetzung diesen Vorzug haben, daß sie nicht nur den Gedanken ausdrücke, sondern auch die Form desselben anzeige: in Schulen aber ist doppelt nothwendig, darauf zu sehen. Schüler verfallen gar oft wegen der natürlichen Leichtsinnigkeit ihres Alters in den entgegengesetzten Fehler, sie liefern blos Skizze, aber keine ausgemahlten Bilder. Das Original und ihre Uebersetzung schmelzt in ihrem Kopfe gleichsam zusammen. Ein anderer Fehler, in welchen junge Leute leicht verfallen können, ist dieser, daß sie mehr eine magere Umschreibung, als eigentliche Uebersetzung liefern. Die Dichter verwechseln die höhern und niedern Begriffe mit einander; dies muß auch der Uebersetzer thun, und die Figuren des Originals so lange ausdrücken, als sie sich nach dem Genie seiner Sprache ausdrücken lassen. — Damit verbinde man noch eine andere Regel: der Lehrer muß seine Schüler erst vorbereiten, ehe er sie übersetzen läßt. Man wendet gemeiniglich in Schulen die Sache um, und läßt die Schüler vorher übersetzen, oder expliciren, ehe man ihnen die wichtigsten Stücke erklärt. Diese Methode hat ihre unvermeidlichen Fehler. Wenn der Lehrer die Uebersetzung des Schülers verbessert, so weiß

 die-

dieser die Gründe noch nicht, warum seine Uebersetzung getadelt wird. Wenn sich auch der Lehrer vorbehält, bei der Erklärung diese Gründe nachzuholen, so kann er solche alsdenn gar leicht übersehen, und die Kenntniß des Schülers bleibt mangelhaft. Hiernächst gewöhnt sich der Schüler an einen holpricken, unzusammenhängenden Styl: denn da seine Uebersetzung beständig unterbrochen wird, so verliert er den Zusammenhang seiner Gedanken, und die Verbindung der Gedanken seines Lehrers kann er nicht wissen. Man lasse alsdenn erst übersetzen, wenn der Schriftsteller richtig erklärt ist. — Endlich muß der Lehrer bei dem Uebersetzungsgeschäft auch sein Augenmerk auf die Nachahmung richten. (siehe No. 5) In den vorigen beiden Jahrhunderten entstanden die sogenannten Ciceronianer. Sie machten sich ein Gewissen, ein Wort, eine Redensart zu gebrauchen, die nicht in den Werken dieses großen Mannes angetroffen würden; aber man vermißte den Geist, die Wendungen, die Ordnung und Stärke der Gedanken. Sclavische Nachahmung ists auch, wenn man nebst der Schreibart, auch die Ordnung und den Zusammenhang eines Schriftstellers in vielen auf einander folgenden Sätzen auszudrücken sucht. Es ist aber gewiß, so oft wir uns vornehmen, uns eine Stelle eines andern zum Muster vorzulegen, nach welchem wir unsre Gedanken zwingen wollen, so werden wir elend schreiben. Die wahre Nachahmung ist, sich den ganzen Charakter der besten Schrifsteller, mit angestrengter Kraft, und durch einen häufigen Umgang mit

ihren

ihnen ganz zu eigen zu machen. Wenn aber die Bildung des Geschmacks auf die genaue Verbindung der Bekanntschaft mit Römern und Griechen gegründet wird, so sind dadurch neuere Schriftsteller gar nicht ausgeschlossen. Jede Nation hat ihre großen Genies, die andern zum Muster dienen. Sie benutzten die Alten, sie bildeten sich nach ihnen, und zeigen aus Möglichkeit, durch ihren zweckmäßigen Gebrauch unser eigen Genie zu erwecken. Sophokles schrieb einen Oedipus, Seneka desgleichen, Voltaire auch. Racine und Corneille haben aus den heroischen Zeiten manche Geschichte auf das tragische Theater gebracht, mit denen sich Sophokles und Euripides ehemals beschäftiget haben.

Ein großer Gelehrter drückt sich bei dieser Gelegenheit in einem Privatbrief an einen seiner Freunde so aus: „Für denjenigen, welcher im „Schreiben noch ganz ungeübt ist, kann das „Uebersetzen mehr Schaden als Nutzen stiften. „Es ist gewiß keine leichte Sache, den rechten „Sinn eines Verfassers zu treffen, und seine „Gedanken genau in der Schönheit und Ordnung „darzustellen, in welcher sie sich im Original „finden. Der Ungeübte versperret sich durchs „Uebersetzen gleichsam den Weg, die Schönhei„ten eines Originals kennen zu lernen, und schiebt „ihm eine sclavische aus fremden und eignen „Wendungen zusammengesetzte Copie unter. Es „scheint für Schüler leichter zu seyn, selbst etwas „Gutes zu schreiben, als gut zu übersetzen. Da„runter sind aber blos schriftliche Uebersetzungen „aus einer fremden Sprache in die Muttersprache

„zu verstehen. Denn mit dem Uebersetzen aus der „Mu tersprache in jene hat es lange Zeit.„ — Man hat zwar aus dieser letztern Uebung bisher ein Vehiculum (Beförderungsmittel) gemacht, die U ü t n mit den Regeln der fremden Sprache in Bekanntschaft zu bringen: allein diesen Zweck kann man gewiß eben so gut, und noch besser durch eine andere Methode erlangen, von der bereits oben etwas gesagt worden ist.

Hiermit ist aber keinesweges das mündliche Uebersetzen oder Exponiren verwerflich gemacht, welches die Sprache zu erlernen geschieht. Dis muß schon vor den Uebungen im Style vorhergangen seyn, und dabei kömmt es mehr darauf an, daß der Jüngling sein Original verstehen lernt, als daß er dasselbe genau und schön in seiner Muttersprache auszudrücken wisse.

Von dem Nutzen von der Vorbereitung dazu siehe des Villaume Preisschrift §. 71—74.

Mit historischen Stücken müste man anfangen, zu dogmatischen, in welcher Schreibart der gröste Theil der Studierenden vorzüglich gebildet werden soll, fortschreiten, und mit Gedichten den Beschluß machen.

Einige Regeln für Uebersetzer findet man in vielen guten Büchern, namentlich in Ramlers Batteux, siehe den Auszug P. 386. In Schellers Anleitung P. 243. Jedoch läst sich das rechte Verfahren beim Uebersetzen besser bei individuellen Fällen, als durch allgemeine Regeln angeben.

4) Das Vergleichen guter und schlechter Muster, das füglich mit dem Uebersetzen verbunden werden kann, giebt auch ein gutes Hülfsmittel ab,

wenn

wenn es recht angewendet wird. Es müßte aber der Schüler, und nicht so wol der Lehrer Tadler und Verbesserer seyn, der nur die Urtheile des erstern berichtigen und ihn nach Beförderniß der Sache zu recht weisen müßte. Da die meisten Menschen von Natur scharfsinniger und geneigter zum Tadeln, als zum Loben sind, so kann dis viel Nutzen haben: vorzüglich wenn der Jüngling auf der andern Seite dazu angehalten wird, das wirklich schön und lobenswürdig zu finden, was diesen Namen verdient. Es versteht sich, daß er zu einer andern Zeit in seinen Reden sich nicht immer entweder auf Lob oder Tadel einschrenken, sondern auch bescheidene Zurückhaltung gebrauchen müße, weil wir dieselbe im Leben nöthiger haben, als ein offenherziges Geständniß unserer wahren Meinung.

Es wird dem Lehrer nicht schwer werden schlechte Muster, gedruckt oder geschrieben zu finden, und Vergnügen und Nutzen werden gleich groß für seine Schüler seyn, wenn er sie strenge mit ihnen beurtheilet. Will und kann er ihnen gute und schlechte Briefe allerley Inhalts, die er selbst erhalten, ganz oder vorzugsweise vorlesen und mit ihnen darüber reden, so hat er den doppelten Nutzen, daß er sie in noch gößerer Aufmerksamkeit erhält, und sie durch eine gewisse Art von Vertraulichkeit an sich fesselt, die vermuthlich nicht schädlich werden würde.

Die deutsche Bibelübersetzung Lutheri ist in Ansehung der Sprachreinigkeit ein Muster. Seine Sorgfalt, Richtigkeit im Ausdruck, seine Genauigkeit in der Wortfügung haben unsre Gram-

 matik

matik und unser Wörterbuch in einer großen Reinigkeit erhalten, vielleicht auch vollständiger gemacht, als es ohne ihn würde geschehen seyn. Schlechte Muster von Bibelübersetzuugen findet man auch.

Einige Kritiken über schlechte und gute Briefe findet man in Gellerts guten Geschmack S. 4—6. 21—35. p. 45—52. 55—65. 71—78. 81—109. 111. 118—121—137. 141.

S. auch Gellerts Kritik über drey seiner eigenen Fabeln; ingleichen Stockhausen Grundsätze p. 26—34. 40—69. 70—76—79—80. 82. 86. 87. 104. 105. 123.

Desgleichen Heynatz Handbuch 546—556—571—573. 589—592. 603—606.

S. auch berlinischen Briefsteller 113 ꝛc. 21 ꝛc.

5) Vom Nachahmen.

Nachahmen um nachzuahmen laße man lieber gar nicht, es wäre Schade um manchen guten Kopf der dadurch gepreßt und verdorben werden könnte. Findet aber der junge Schriftsteller so viel Geschmack an einem guten Autor, daß jene Ausdrücke, Wendungen und Intereße gleichsam die seinigen werden, so laße man ihn; den nun ist es nicht mehr kindische pedantische Nachahmung, sondern eine natürliche Folge von der Uebereinstimmung des Geschmacks und der beiderseitigen Seelenstimmung. Die Erfahrung lehrt es, wie nachtheilig besonders für gute Leute das vorsetzliche Nachahmen ist. Man kann nicht so viel Beständigkeit von ihnen verlangen, daß sie sich bloß nach einem Muster bilden sollten, bald gefällt ihnen dieses, bald jenes und so gewöhnen

sie

sie sich darüber am Ende eine Schreibart ohne allen Charakter an.

Von eben dieser Materie lies des Villaume Preisschrift §. 82—85. Gellert vom guten Geschmack ꝛc. p. 90. 91.

Vermittelst dieser eben beschriebenen Hülfsmittel kann der Lehrer fast besser zeigen, was gut oder schlecht gedacht oder gesagt ist, wie man etwas gut oder schlecht macht, als an den eigenen Aufsätzen der Schüler oder durch blosse abstrakte Regeln. Ein großer Nutzen derselben. Ja wenn die hier vorgeschlagene Methoden durchaus befolgt werden, kann es auch dem angehenden Concipienten, weder an Gedanken zu ihren Aufsätzen, noch an der besten Ordnung und Verbindung desselben, noch an der Deutlichkeit und Richtigkeit des Ausdrucks, noch an der besten und schicklichsten Auswahl derselben fehlen.

Ueberhaupt kömmt es hiebei auf Uebung an, wodurch der Jüngling in Verbindung mit den Regeln eines geschickten Lehrers sich ein gewisses Unterscheidungsgefühl erwerben muß, welches aber doch auch auf vernünftigen Regeln beruhet.

6) Zur Vollendung und Ausbildung der Schreibart gehört auch übrigens noch eine gut gewählte und wo möglich vom Lehrer geordnete Privatlektüre, die, wenn es nicht übertrieben wird, für junge Leute in mehr als einer Hinsicht eben so nützlich als angenehm ist. Es gehört zwar zu den Moderäsonements unserer Zeiten, daß man sagt: man müße selbst sehen und erfahren: die Büchergelehrsamkeit tauge nichts. Allein erstlich ist doch das Leben wirklich zu kurz und die Gelegenheit zu

selten, als daß man durch eigene Erfahrung klug werden könnte. Zweitens läßt man sich doch gern durch erfahrne, einsichtsvolle Personen unterrichten; ist es nun nicht einerley, ob es schriftlich oder mündlich geschehe? das erstere hat ohne hin noch den Vorzug, daß man dabei mehr überdachtes und reifere Ueberlegung voraussetzen kann.

Der Entwurf aber, daß viel Unverdauetes und Unrichtiges in Büchern vorkäme, gilt darum nicht, weil dis bei eigenen Erfahrungen und mündlichen Unterweisungen eben so sehr der Fall ist. Es kömmt also wol nur darauf an, daß man die rechte Auswahl in den Büchern treffe und Kopf genug habe, mit Nutzen zu lesen.

Der Dumkopf wird weder ohne noch durch Lektüre klug.

Diese Wahl kann nicht besser als durch den Zweck des Schreibenlernens bestimmt werden. Die Bestimmung des Menschen ist nicht das Vergnügen, oder die Schönschreiberey, sondern Arbeit. Unter tausend Schülern wird kaum einer sich den schönen Wissenschaften ganz widmen können. Geschäfte aber erfodern nicht einen schönen, sondern einen deutlichen bestimmten Styl, also muß man den Schüler hauptsächlich solche Bücher in die Hände geben, die deutlich, rein, präcis geschrieben sind. Schöne Bücher werden ihm Anmuth, Urbanität geben; nebenher muß er solche auch lesen, aber nicht zu viel, sie entnerven sonst den Charakter, erwecken leicht Ekel gegen ernsthafte Arbeit und trockne Geschäfte des Lebens. Vom Lesen der Dramen und Romanen ꝛc. siehe oben und Villaume Preisschrift §. 80. zu Ende, jn-

glei-

gleichen Trapps Versuch p. 404—408. 441. siehe auch oben.

Die besten Bücher werden wenig fruchten, wenn sie flüchtig gelesen werden. Wie soll man aber den Jüngling anhalten mit Bedacht zu lesen. Ermahnungen helfen nicht viel? Man fodere von ihm einen nach Umständen schriftlichen oder mündlichen Bericht von seiner Lektüre. Ist das Buch von wichtigen Inhalt, so mag er einen Auszug daraus machen. Er lerne gute Verse auswendig. Auf diese Art wird er etwas von des Verfassers Gedanken und Sprache annehmen.

Vom Excerpiren ist schon oben geredet.

Vom Nutzen der Auszüge und von der Schwierigkeit für junge Leute sie zu machen, siehe Resewitz Anmerk. (38) zu Villaume Preisschrift §. 81.

Vom Unterricht.

I) Die zu lehrende Theile

A. Des grammatischen Unterrichts sind:

1) Kenntniß der technischen Namen, der Bedeutung nnd des eigentlichen Werths der Redetheile,

2) Declinationen nnd Conjugationen,

3) Comparationen.

4) Wortfügungen und etwas Prosodie.

5) Von der Etymologie nur so viel als zur beßern Erklärung der vorkommenden Wörter nöthig ist.

Hiervon ist schon das Nöthigste gesagt.

B. Des rhetorischen Unterrichts.

1) Von Metaphern und Allegorieen;

2) Vom Periodenbau.

3) Vom Wohlklange und Harmonie,

4) Von den verschiedenen Arten des Styls.

5) Die Reinigkeit, Aechtheit, Richtigkeit und Schicklichkeit des Ausdrucks.

Vom Unterricht.

Da die Methode bei schriftlichen Aufsätzen meistentheils historisch beschrieben ist, so mußte vom Unterrichte und der Art und Weise desselben schon oben etwas vorkommen. Doch kann Folgendes nicht wohl vorbeigelassen werden.

1) Für einen der etwas schreiben will, gelten etwa folgende Regeln.

a) Ehe man etwas schreibt, muß man seine Materie vorher überdenken.

b) Die Folge der Gedanken im Großen im Kopfe selbst und nicht erst auf dem Papiere ordnen wollen.

Man sagt gewöhnlich, daß man sich nur zum Schreiben hinsetzen dürfe, die Gedanken würden schon von selbst fließen, wenn man nur einmal in den Gang gekommen sey; allein ohne vorhergehenden Gedankenplan, wird doch immer nur ein ordentliches Chaos entstehen, dessen wahrer Sinn sich nicht begreifen lässet.

Nicht die Hauptreihe der Gedanken, sondern die Vollendung und Ausfüllung des Gemähldes kann sich unter dem Schreiben einfinden.

Hier scheint eine kleine Digreßion, über dem Styl, ihre Stelle zu verdienen.

Unter Styl überhaupt versteht man die eigenthümliche Darstellung seiner Gedankenfolge durch den zusammenhängenden Ausdruck. Er zerfällt in Gedankenstyl und Sprachstyl. Betrachtet man ihn bloß, als Darstellung der Gedankenfolge

folge, so heißt er Gedankenstyl, siehet man aber besonders auf die Verbindung des Ausdrucks, so wäre es Sprachstyl. Die Deutlichkeit und lichtvolle Ordnung des Gedankenstyls hängt von eben dieser Vollkommenheit in den Gedanken und ihrer Folge ab, fehlt es den Gedanken daran, so findet auch bei aller Kenntniß der Sprache kein Styl statt. Der Gedankenstyl ist ohngefehr das, was in der Musik die Melodie der Empfindung ist, welche allemal vor der Composition hergehen muß. Es ist ausserordentlich schwer, Gedankenstyl vom Sprachstyl genau zu unterscheiden, weil die Gedanken und Ausdrücke der Naeur unserer Seele auch aufs genauste mit einander verbunden sind. Doch soll hier ein Versuch gemacht werden, ob sich einige Unterscheidungsmerkmale derselben angeben lassen.

Der Gedankenstyl hat, wie es scheint, das Eigene, daß seine Darstellung in einer Reihe von Bildern bestehet, deren Verhältniße und Verbindungen durch keine ausdrücklichen Bilder angegeben siud, sondern nur empfunden werden.

Die Darstellung des Sprachstyls bestehet in einer Reihe von Zeichen, bei denen man sich jener Bilder erinnern oder sie hervorbringen kann. Die Verhältniße und Beziehungen der Gedankenbilder sind hier durch eigene Zeichen ausgedrückt, bei denen man sich derselben muß erinnern können. Diese Zeichen sind Verben, Präpositionen, Conjunktionen ꝛc. Doch scheinen die Ausdrücke für diese Verhältniße mehr die Empfindung, die aus Betrachtung derselben entstehet, als die Verhältniße selbst, anzugeben.

Zu einem Beispiel von Gedankenstyl mag folgender Satz dienen:

Fast alle policirte Völker wohnen in Häusern. Daher ist natürlich die Gewohnheit gekommen, Gott ein Haus zu bauen, wo sie hingehen und ihn anbeten, wo sie hingehen und ihn in Furcht und Hofnung suchen können.

Wer die Perioden liest, wird, wenn er anders den Sinn derselben recht versteht folgende Bilder in seiner Seele wahrnehmen. Menschen etwa nach europäischer Art gekleidet; Häuser, Gott, ein willkührliches Gedankenbild, eine oder mehrere Kirchen, Menschen in denselben die nach irgend einer der uns unbekannten Art anbeten; Unterscheidenheit der Mienen und des Aeussern: theils traurig, theils heiter.

Es ist mit Fleiß ein Beispiel gewählt, worinn viel zusammengesetzte Begriffe vorkommen, weil die Bilder derselben weit schwerer anzugeben sind, als die der einfachen.

In dem Spruche: Gott läst Brunnen quillen, in den Gründen, sind lauter einfache Gründe enthalten, daher sich auch die Gedankenbilder angeben lassen, indem die Originale davon in der Natur und nicht in der Einbildungskraft existiren.

Wir empfinden den Unterschied des Gedankenstyls vom Sprachstyl oft deutlich, wenn wir das wahre Gepräge den angemeßenen Ausdruck für das Gedankenbild, oder für dessen Kraft, Bestimmtheit, Lebhaftigkeit rc. nicht finden können, und aus Mühe geben müßen, die gehörige Zeichnung, Farbe und das angemessene Gewicht des Ausdrucks dazu zu finden.

Daraus

Daraus lassen sich manche Bemerkungen und Regeln herleiten.

Wenn man gut schreiben will, muß man sich der Gedankenbilder, deren Ausdrücke man braucht, so deutlich als möglich bewußt bleiben; die einzigen wahren Ausdrücke für diese und jene Bilder kennen und brauchen, die allgemeinen für dieselben angenommen sind, man muß sich der Verhältniße, der Gedankenbilder unter einander bewußt seyn und die Bilder so zu stellen wissen, daß die nöthigen Verhältnisse in die Augen fallen, man muß die rechten Ausdrücke für diese Verhältniße kennen, und die Ausdrücke so stellen und verbinden, daß die Verhältnisse weder verloren gehen, noch schwer herauszufinden sind. Die Schönheit und Vollkommenheit des Styls liegt in der Uebereinstimmung der Darstellung und in dem harmonischen Gepräge der Gedanken, das Erhabene in den Gedanken muß erhaben, das Naive, naiv, das Starke, stark, das Anziehende, anziehend ausgedruckt und dargestellt werden. Wie der Gedanke so muß auch der Ausdruck seyn; und da jeder Mensch seinen eigenen Charakter im Denken hat, so muß auch jeder in dieser Absicht seinen eigenen Styl haben. Nicht so verhält sich es mit dem Sprachstyl; er hängt von dem Genie, oder von dem Eigenthümlichen einer Sprache, wodurch sie sich von andern unterscheidet, vom natürlichen Klange, vom Gebrauche und von den festgesetzten Regeln derselben ab. Richtige Wortfügung, lichtvolle Stellung der Ausdrücke, Wohlklang, periodische Harmonie und gefällige Mischung der Töne machen seine wesentlichen Vollkommen-

heit aus. Gedankenstyl wird man also nicht lehren, nicht unter Regeln bringen können. Nicht, als hätte er keine Regeln; wir wissen und kennen sie nur nicht, wenigstens nicht deutlich, nicht genug. Die Formung der Gedanken, ihr inneres Gepräge ist zu verflochten, zu mannichfaltig, zu individuell, als daß es sich von uns unter Regeln bringe lasse. Jeder spricht, wie ihm, nach dem gemeinen Sprichworte zu reden der Schnabel gewachsen ist, d. h. wie er im Ganzen zu denken gewöhnt worden, oder je nach dem die ganze Gedankenmaße, Bildung, Energie und Richtung empfangen hat.

Wer unreif, verworren, den Gegenstand unangemessen denkt und empfindet, wird auch nie Styl haben, nie das, was er denkt, gehörig zu prägen wissen: wie man es an so vielen Schriftstellern und Rednern mit Händen greifen kann. Man lehre aber den Menschen nur denken, richtig und deutlich denken, mit Geschmack und Gefühl denken, was des Geschmacks und Gefühls fähig ist, so wird er auch seine Gedanken übereinstimmend zu prägen, zu ordnen und darzustellen wissen, d. h. er wird Gedankenstyl haben, so bald er nur der Sprache mächtig ist.

Alle Menschen haben, wenn sie in der Sache interreßirt sind, einen starken lebhaften Styl. Man beobachte nur die Kinder, wenn sie eine Strafe abwenden, eine ihnen angenehme Sache erbitten, wenn sie zürnen, wenn sie schelten, im lebhaften Affekt sind, — haben sie denn nicht Styl? Man bessere ihre Gedanken nach und nach aus, so wird

sich

sich ihr Styl von selbst bessern. Ein hellerer, richtigerer kräftigerer Gedanke drückt sich auch heller und kräftiger aus.

Aber Sprachstyl muß man die Jugend lehren: er kann unter Regeln gebracht werden; diese Regeln kann sie verstehen lernen; nach derselben geübt, und auf solche Weise der Sprache Meister werden, und Bildung und Stellung der Worte allgemach unter die Gewalt ihrer Feder bekommen.

Nach dieser Ausschweifung über den Gedanken- und Sprachstyl könnten zu obigen Regeln für angehende Concipienten nachfolgende hinzugefügt werden.

3) Man muß sich vornehmen, so kurz, aber doch so umständlich und deutlich, als möglich zu schreiben, nicht Schönheiten erkünsteln wollen, wenn sie nicht bei dem Schreiben ohne viele Mühe von selbst erfolgen.

4) Man schreibe weder zu abgebrochen, noch zu periodisch.

5) Eine der wichtigsten Grundregeln für den guten Geschmack scheint noch diese zu seyn: Man schreibe in solchen Ausdrücken und Gedankenverbindungen, deren die Seele in einer ruhigern Besonnenheit, und sich selbst überlassen, gewohnt ist. Die meisten Leser sind gewöhnlich in dieser Gemüthsverfassung, und müssen folglich an Schriften, die so abgefaßt sind, Gefallen finden. Ein in überspannten Ausdrücken geschriebenes Buch kann wohl in gewissen Augenblicken gefallen, aber was ist es uns die übrige Zeit, wenn diese gleichmäßige Spannung aufgehört hat? Nur in einzelnen Stellen, wo es die Sache erfodert, kann und muß man zuweilen in einem sochen Tone schreiben

6) Man muß die etwanigen Verbesserungen seiner Aufsätze gleich bei dem ersten Entwurf anbringen.

Man kann das itzt Gesagte in folgende theoretische Lehre zusammenfassen: Ehe ihr schreibet, bedenket recht, was (und wenn es ein Brief ist) an wen ihr schreibet; hernach schreibet ohne euch an den Ausdruck zu stoßen, sehet nur auf die Gedanken und schreibt so geschwind, als ihr könnet. Wenn ihr fertig seyd, sehet eure Arbeit durch, ob ihr alles aufgesetzt habt, was ihr sagen wolltet, ob ihr eure Gedanken recht und deutlich gesagt habt, korrigirt die Sprach- und Schreibfehler, und bringet eure Schrift ins Reine.

Hiermit kömmt überein, was Resewitz in der Erziehung des Bürgers über die Uebungen im Briefschreiben p. 156. saget;

Es wäre auch wol gut, der Jugend bei aller Gelegenheit etwas von den Mustern der Wohlredenheit, besonders des Briefschreibens zu sagen, s. Berl. Briefsteller P. 5. Roch. Kinderfr. 1. P, 46. 79. Der grammatische sowol als rhetorische Unterricht läßt sich wohl am besten beim Lesen und zwar auf folgende Art anbringen. Der Lehrer erklärt erst alle einzelne Ausdrücke, hernach den ganzen Inhalt eines vorgelesenen Stücks, macht seine Lehrlinge sodann auf die vorkommenden Figuren und Tropen aufmerksam, stellt ihnen den Sinn derselben in simpeln Ausdrücken dar, und fügt endlich den grammatischen oder rhetorischen Namen des Erklärenden bei.

Eben so werden die Schüler beim Korrigiren der Aufsätze darauf aufmerksam gemacht. Nur muß man sich hüten, daß man seine Gedanken

nicht

nicht den Figuren anpaßt, indem diese jenen angepaßt werden müßen. Solche Figuren müßen von selbst kommen und durch das Bedürfniß hervorgebracht werden, sonst sind sie gezwungen und steif. Eben so wenig rathe der Lehrer dazu, daß sich der Schüler vornehme, itzt will ich eine zweigliedrige, dreigliedrige Periode schreiben. Das muß seine Empfindung und die Natur der Sache geben. Siehe hiervon auch Millers Anweisung zur Wohlredenheit VI. S. 36.

Die Theile des rhetorischen Unterrichts, auf die man vornehmlich sich einschränken muß, können denen Schülern, die dessen schon fähig sind, erläutert werden.

Anfangs aus Basedows deutscher Grammatik p. 95—114. Darnach aus Millers Anweisung. p. 18—26. p. 36—40. 52. 54. 59. 62 71. 73. 80. 85. 88. wo die beigesetzten Muster sowol zur Erläuterung der Begriffe, als auch zur Zergliederung, zum Uebersetzen, Vergleichen, Excerpiren und Nachahmen genutzt werden können.

Zuletzt aus M. Kinderlings Grundsätzen §. 61—63. 65, 66. 117—120. 135—137. 143—151. Die beigefügten Exempel im Anfange können wie diejenigen aus dem Miller gebraucht werden.

Verbesserungen.

Verbessert müssen die Aufsätze der jungen Leute allerdings werden, weil man niemals etwas gut machen lernt, wenn man nicht vorher das Schlechte nicht besser machen gelernt hat, welches nicht geschehen kann, ohne daß man auf seine Fehler aufmerksam gemacht wird.

Auch hier, wie in allen Dingen muß man der unrichtigen Gewöhnung entgegengehen. Ein Fehler ist leichter zu verbessern als eine Gewohnheit, und unverbesserte Fehler werden Gewohnheiten.

Doch muß der Lehrer den Aufsatz der Lehrlinge nicht gleich so vollkommen haben wollen, als er seyn sollte. Das verwirrt den Schreiber, er kann die Correkturen nicht alle übersehen, viel weniger zum künftigen Gebrauch bemerken, er wird verdrießlich und unlustig, er versteht nicht einmal die Gründe zu allen den gemachten Verbesserungen, weil sie oft noch über seinem Gesichtskreis liegen.

Nothwendig muß sich der Lehrer in die Fassung seines Lehrlings setzen, und nur das verbessern was er selbst bei sattsamer Aufmerksamkeit besser hätte bemerken können.

Er muß nicht Ansprüche an ihn machen, die über seine Fähigkeit oder über den Umfang seiner Kenntniß gehen.

Besonders muß er im Gedankenstyl und Ausdruck nur auf diejenigen Materialien und ihre Beschaffenheit sehen, die der Lehrling dazu gehabt hat, und hat haben können.

Die Verbesserung muß also, wie schon gesagt ist, nur in der Vergleichung und Berichtigung des Aufsatzes mit der zuvor erkannten und erzählten Materie bestehen.

Alles andere Fehlerhafte, so ferne es nicht Rechtschreibung und Sprachlehre berift, übergeht der Lehrer mit Stillschweigen. Je weniger sich der Verstand und das Gefühl bildet, und berichtiget, je reicher und bestimmter der Vorrath der Kenntniße wird, desto mehr verlieren sich alle solche Fehler,

die sich in Unwissenheit, Unbestimmtheit oder unentwickelter Fähigkeit gegründet haben, von sich selbst, und werden alsdenn durch angemessene Erinnerungen sattsam gefaßt und leicht gehoben.

Auch hier giebt es eine genaue Stufenordnung die der natürlichen Entwickelung der Seele und dem jedesmaligen Grade der Fassung gemäß ist: aber freilich ist das nicht jedermans Ding, es gehört eine genaue Beobachtung des Ganges, den die jugendliche Seele nach den verschiedenen Fähigkeiten nimmt, dazu, dieser Ordnung zu folgen und ihr treu zu verbleiben.

Es frägt sich aber:

Ob die Verbesserungen durch den Lehrer oder durch den Verfasser und seine Mitschüler geschehen müsse?

Das letzte ist das Rathsamste, und zwar wäre es noch besser, wenn der Jüngling seine begangenen Fehler selbst entdeckte. Ein güter Lehrer kann durch allerhand vorangeschickte Fragen und Erinnerungen den jungen Menschen leicht dahin bringen, daß er seine Fehler einsiehet und verbeßert. Dis ist weit ermunternder für ihn, als wenn er seine Aufsätze ganz und Stufenweise von dem Lehrer muß ausstreichen lassen, ohne oft zu wissen, warum dis geschiehet. Dem zu folge müssen d e Aufsätze nach einander entweder von dem Lehrer, oder einem jeden Verfasser selbst vorgelesen werden.

Der Lehrer schreibt die falschgeschriebenen Worte an die Tafel, macht den Lehrling aufmerksam darauf, frägt in andern Fällen, ob er in diesem oder jenem Ausdruck nichts finde, das falsch sey?

Findet er nichts, so ruft er die andern alle insgesammt auf. Hierbey kann und muß es aber

allerdingn verhütet werden, daß keine Streitigkeiten und Unordnungen entstehen.

Wenn von dem Anfänger zwar verlangt wird, daß er seine Fehler selbst entdecke, so müssen sie doch vom Lehrer eigenhändig verbessert werden. Bei geübtern Schülern hingegen werden sie von dem Verfasser jedes Aufsatzes selbst bemerket und verbessert. Dadurch drücken sich die Verbesserungen seinem Gedächtniße mehr ein.

Freilich wird aber dazu eine zweite Durchsicht des Lehrers erfodert, die nicht so genau und strenge zu seyn braucht, weil sonst so viel Zeit verloren gehen würde.

Bei den ersten Anfängern muß man nur die Sprache verbessern, und die Verbesserungen aus grammatischen Regeln, aus der Analogie (Gleichförmigkeit) aus dem Gebrauche rechtfertigen, und könnte man das auch nicht, so muß dem Lehrling das Ansehen des Lehrers genug seyn. Ein Lehrer muß sehr oft auf Glauben und Ansehen gehört werden.

Sind die Schüler erst weiter, so werden die Kritiken über die Aufsätze, welche vorher an einen jeden herumgegeben werden, schriftlich mit den Aufsätzen zugleich vorgelesen und darüber gesprochen.

Diese schriftliche Kritik müßte aber eine freiwillige Gesellschaft ausmachen, zu der ein jeder nach Belieben zutreten könnte, oder nicht.

Die Gesellschaft, die sich zur Abhörung ihrer Kritiken in einer besondern Stunde versammlet, und bey welcher der Lehrer mehr Vorsteher als Oberer sein müste, könnte auch dadurch den Mitgliedern besondere Vorzüge verschaffen, daß die Faulen und Unordentlichen davon ausgeschlossen würden.

Doch

Doch dürfen dergleichen Censurtage nur etwa alle drei bis vier Wochen einmal fallen, weil sonst zuviel Zeit drauf ginge.

Auch bei denen, die nicht ganz ungeübt sind, muß die Censur nicht zu strenge seyn, damit die Lust nicht erstickt und die Gemüther nicht abgeschreckt werden. Manche Fehler in Absicht des Ausdrucks, der Ordnung, Bestimmtheit und Präzision der Gedanken, die von minderer Erheblichkeit sind, werden daher mit Stillschweigen übergangen, wofern die jungen Recensenten nicht selbst darauf fallen.

Nur auf orthographische, grammatische und logische Fehler müste Rücksicht genommen werden; und zwar ist allezeit eine dreimalige Durchsicht jedes Aufsatzes nöthig. Bei der ersten werden die orthographischen, bei der zweiten die grammatischen, bei der dritten die logischen Fehler verbessert. Nimmt man alles auf einmal, so muß ein Wirrwarr daraus entstehen.

Eben dis ist der Fall, wenn der Lehrer alle Fehler, sowohl in Absicht der Sprachrichtigkeit, als der Aechtheit und Schönheit der Ausdrücke verbessern wollte.

Man könnte dabei folgendermassen zu Werke gehen. Die Grammatik z. B. wonach korrigirt werden sollte, sei Adelungs Grammatik. Die Schüler müsten den Auszug, der Lehrer beides haben.

Das Buch ist in Paragraphen eingetheilt. Der Lehrer siehet die Aufsätze vorher durch, und urtheilt welches die grösten Schnitzer wider die Grammatik sind.

Von diesen merkt er sich die Regeln, oder den Paragraph, dawider gefehlt ist.

In der Stunde, die zum Korrigiren ausgesetzt ist, werden die Regeln, wowider sonderlich gestrauchelt ist, vom Lehrer vorgetragen, durch Exempel erläutert, und dann die Aufsätze vorgelesen, doch wird nur so viel über jeden notirt, als aus den Regeln auf einmal verbessert werden kann, es wird gefragt, wider welche der angezeigten Regeln gefehlt worden, alsdenn wird das bessere Wort an die Tafel und von den Geübtern ins Buch geschrieben.

Darüber wird ein Manual, so in eben so viel Paragraphen eingetheilt ist, gehalten, und darinn auffallende aber gangbare Schnitzer, durch die in den Aufsätzen vorkommenden Fälle erläutert, vornemlich aber bemerkt, welcher Knabe noch am meisten dergleichen begehet, und wenn es von den Meisten noch geschiehet, mit † oder dergleichen aufgezählet, damit man wisse, wenn man zur Erläuterung einer neuen Regel forschreiten könne oder nicht.

Hiezu müßten aber freilich auch die Materien der Aufsätze nach einer gewissen Grammatik so viel als möglich geordnet werden.

Das gilt auch von den Fehlern wider die Wohlredenheit und Rhetorik.

Daß aber auf die drei eben genannte Punkte zugleich und zuerst gesehen werden muß, ist darum nothwendig, weil die Vernachläßigung eines derselben unwiederbringlichen Schaden für die Zukunft hat.

Anfangs wird der Lehrer mit diesen drei Stücken genug zu thun haben, und weder Zeit noch Lust übrig behalten, Auswüchse wegzuschneiden, vage, unzweckmäßige Ausschweifungen auszustreichen, unbestimmte oder ausgelassene Gedanken zu berichtigen, oder zu ergänzen. Alles dis wird sich nach

und nach finden, sobald die jungen Leute nur erst einige Fertigkeit in der Grammatik und Geographie erlangt haben. Und wenn sie dann so weit sind, müssen sie vor allen Dingen angehalten werden, ordentlich, bestimmt, natürlich, und ohne Umschweife zu schreiben. Wessen Styl diese Eigenschaften hat, der schreibt gewiß schön, da ohnehin von den meisten Menschen mehr eine richtige und ungezwungene Schreibart, als ein hoher Grad der Wohlredenheit gefodert wird.

Zur Uebersicht des Ganzen folget noch ein tabellarischer Entwurf der vorigen Abhandlung nach der Zahl der Seiten und nach dem Alter der Zöglinge.

Alter Jahre. I. Vorbereitungen zum Styl p. 1.

A. Vorläufige Verstandsübungen p. 2.

5—8. a) Die leichtesten

aa) Anleitung zum Denken ohne Zuziehung der Bücher

1. Unterredung über altägige Gegenstände p. 2.

2. Anderer Stoff zum Denken p. 6.

3. Vergleichungen und Unterscheiden 8.

4. Leichte Beschreibungen der sinnlichen Sachen in natura, in Bildern, mit Worten fremder sinnlicher Gegenstände p. 15.

5. Gebrauch der Geschichte und Vortrag p. 16.

6. Erklärungen der Wörte p. 18.

bb) Mit Zuziehung faßlicher Bücher. p. 19.

8—12. b) schwerere

a.a. Claßificiren. p. 37.

Alter Jahre b. b. Darstellung ganzer Gemählde,
8.—12. die aus jenen Bildern zusammengesetzt sind, in Perioden und Abschnitten p. 38.

1. Richtige Erklärungen auch Versinnlichung der Wörter p. 39.

2. Zergliederung der Perioden und einzelner Gedanken p. 41.

3. wird die Art und Weise angegeben, wie ein Gedanke durch den andern bestimmt, eingeschränkt, bestätigt und erläutert wird. p. 43.

4. welches Wort den Hauptbegriff, welches den Nebenbegriff anzeige, zu welchem Wort das Verbum gehöre p. 44.

5. Worauf sich dies oder jenes Pronomen beziehe p. 44.

6. Fragen nach dem Verhältnißbegriffe p. 54.

7. Aufmerksammachen auf eigentliche und uneigentliche Ausdrücke p. 45.

8. Lehren der verschiedenen Verhältnisse der Menschen gegen einander p. 47.

B. grammatikalischen und insbesondere orthographischen Vorübungen

a) grammatikalische Vorübungen. p. 47.

a.a. Unterricht von dem vornehmsten Redetheilen p. 48.

b b. Ableiten p. 48.

c.c. Declinationes und Conjugationes p. 50.

d.d. Etwas von der Etymologie p. 54.

Alt.

Alt. Jah. e.e. Etwas vom Syntaxi p. 54.
b) orthographische Uebungen p. 62.
a a) Fehler wider die eigentliche Rechtschreibung p. 63.
b b) eigentliche grammatische Fehler p. 65.
c c) Aufsätze, worinn mit Vorsatz falsche Urtheile, Wirkungen und Folgen gebraucht werden, oder wo ungesittete Ausdrücke und Reden vorkommen ebd.
d d) Fehler durch den Gebrauch tautologischer Worte und Redensarten p. 66.
e e) — durch den Gebrauch unrichtiger Metaphern und Allegorieen ebd.
f f) — durch den Gebrauch der Pronominum ohne vorhergegangene Substantive p. 69.
g g) — durch Auslassung oder unrichtigen Gebrauch der Unterscheidungszeichen p. 70.
12—13. C. Variationen p. 76.
14—15. D. Recapitulation einer jeden wissenschaftlichen Lection, da gezeigt wird, welches etwa die Hauptsache, welches Beweise, Erläuternngen rc. sind p. 93.
E. Lesen guter Bücher p. 95.
a) Wie muß man lesen und lesen lassen p. 95.
a. a. Leseton p. 99.
b. b. Nachdruck p. 101.
c. c. in Ansehung der Sache zur Uebung des Styls p. 107.
b) Schriften, welche man mit der Jugend in dieser Absicht lesen soll p. 110.

Alt.

Alt. Jah. II. Eigentliche Stylübungen.

A. überhaupt, daß der junge Mensch selbst viel schreibt p. 116.

B. insbesondere

8—12. a. Uebungen in der Calligraphie bis zu einiger Fertigkeit durch Abschreiben p. 116.

b. ---- in der Orthographie durch Nachschreiben des Dictirten p. 117.

c. Aufschreiben dessen was das Kind in der Stube, Küche, in dem Stall 2c. siehet p. 118.

d. ---- eben desselben mit seinen leichtzusehenden Bestimmungen. p. 118.

e. Schriftliche Beschreibungen der simpelsten Dinge, nach und nach auch von dem mehr zusammengesetzten in den Reichen der Natur und Kunst. Daraus werden endlich Beschreibungen ganzer Strassen, Städte, Gegenden Gesellschaften 2c. p. 118.

f. Aufsätze einer erzählenden oder gelesenen kleinen ganz simplen, Kindern angenehme Geschichte. Oder Aufschreiben einer kleinen Begebenheit, die sie gesehen und worauf man sie aufmerksam gemacht hat. p. 118.

12. 13. g. schriftliche Wiederholung der Lectionen in abgebrochenen Stücken oder nach der Ordnung p. 119.

Alt.

Alt. Jah. h. Man läßt ganze Stücke aus Büchern
14. 15. verändert zu Papier bringen p. 120.

i. Niederschreiben faßlicher Gedichte die man in ungebundene Rede verwandeln laßen kann p. 120.

12. 13. k. Man lasse sie ihre leicht zu bestimmende Anliegen ihrer Eltern und Lehrer schriftlich vortragen, doch ohne bestimmte Form. p. 121.

l. Dergleichen in bestimmter Form; es werden Briefe an ihre Eltern, Geschwister, Mitschüler, Lehrer ꝛc. aus ihrem eigenen Kreise, erstlich Berichtschreiben, jedoch von wirklichen Vorfällen unter ihnen, kurze Familien- und häusliche Nachrichten, nachher Beantwortungen dictirter Briefe p. 122.

16. 17. m. Niederschreiben von ihnen selbst erdachten Erzählungen, nach Art der Rochowschen. p. 124.

n. ---- erdichteter Gespräche, so wie sie im gemeinen Leben vorkommen p. 125.

o. Beschreibungen gethaner Reisen, der Vaterstadt und anderer bekannten Oerter, Begebenheiten aus der neuern Geschichte, doch nur geographische und statistische Beschreibungen. p. 126.

p. Beobachtungen von Natur und andern Begebenheiten. p. 126.

q. Dann erst Briefe freundschaftlichen und andern Innhalts p. 127.

Einige in 14 r. allerhand rechtskräftige Aufsätze. p. 127.

15 Jahren. s. Ausführen der vom Lehrer erklärten
16. 17 vorgegbenen Entwürfen zu Briefen rc. p. 124.
Jahre. t. Halten eines Tagebuchs, darinn das aus den Lectionen Behaltene zu verzeichnen. p. 128.

III. Hülfsmittel p. 129.
14--17 A. Das Zergliedern fremder Muster p. 129.
B. Excerpiren nach Verschiedenheit der Schriften p. 129.
C. Uebersetzen p. 131.
D. Vergleichen guter und schlechter Muster p. 135.
E. Nachahmen p. 136.
F. Privatlectüre p. 137.
G. Auszüge aus Büchern von wichtigen Inhalt p. 139.

IV. Unterricht im Styl
A. die zu lehrende Theile p. 139.
a) des grammatischen Unterrichts, ebd.
b) des rhethorischen. ebd.
B. Unterricht selbst,
a) Regeln für den, welcher etwas schreiben will, p. 140.
b. vom Unterschied zwischen Gedanken- und Sprachstyl p. 141.

V. Verbesserungen der Aufsätze,
A. ob überhaupt verbessert werden müsse 147.
B. wie sie geschehen müsse. p. 148.
a. bei Anfängern, p. 150.
b. bei Geübtern und Anfängern vom Lehrer und von ihnen selbst öffentlich p. 151.
Censurcollegium aus ihrem eignen Mittel 152.

Vollbeding, Johann Christoph

Rhetorische Progymnasmata

Leipzig 1784

P.o.germ. 1529 y
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10122278-3
VD18 14753219-001